In ricordo
l'a.

ENRICO COCCHIA

Il problema della Scuola in Italia

(Seconda edizione)

NAPOLI
LUIGI PIERRO TIP. - EDITORE
PIAZZA DANTE, 76
1908

ENRICO COCCHIA

Il problema della Scuola in Italia

(Seconda edizione)

NAPOLI
Luigi Pierro, tip.-editore
Piazza Dante, 76
1907

SOMMARIO

Il problema della Scuola in Italia.

PARTE PRIMA.

PARTE SECONDA.

PARTE PRIMA.

IL NUOVO CONCETTO DELL'EDUCAZIONE SECONDO I PRINCIPII DELLA MODERNA BIOLOGIA.

I.

Il buon senso e la competenza tecnica nelle questioni pedagogiche.

In nessun paese, forse, le questioni pedagogiche son trattate con tanta disinvoltura, come tra di noi. Non è già che esse vi godano molto credito, o che le persone più colte si trovino ben disposte ad attribuir loro qualsiasi efficacia nella pratica della scuola. Ma la tradizione gloriosa, che riconosce pur sempre all'Italia il vanto d'essere stata, già per due volte, maestra di civiltà alle genti, par quasi che dia diritto a ciascuno di affaticarsi intorno al problema della coltura, anche se nessun ramo di essa gli riesca particolarmente familiare. Se tal presunzione fosse indizio di vero interessamento alle sorti dell'educazione nazionale, essa costituirebbe per noi un giusto motivo di compiacimento. Ma, purtroppo, il più delle volte si tratta solo di una piacevole o interessata saccenteria, fatta a scopo di perditempo, e finisce per detrarre agli studi quella serietà e considerazione, della quale avrebbero bisogno per poter prosperare.

In questa tendenza io avverto come una degenerazione di quell'antico buon senso italico, che fu già il nostro orgoglio e fece in altri tempi la nostra fortuna. L'efficacia di esso consisteva, per i nostri maggiori, nel prefiggersi innanzi alla mente ideali concreti e attuabili, e nel coor-

dinarvi i mezzi che fossero più adatti a raggiungerli pienamente. Per noi, invece, il buon senso ha preso il posto di ogni altra attività dello spirito; e ci ha ispirato l'ingannevole fiducia, che bastasse da solo a fare le veci di ogni sana e feconda operosità. Per tal modo, in luogo di affermarsi come un elemento moderatore di perniciose illusioni, il buon senso italiano è diventato a poco a poco la morta gôra, in cui affogano tutte le nostre energie intellettuali e morali. E, ingannati dalle sue allettative pericolose, abbiam finito per negare audacemente il pregio della virtù e del sapere, smarrendo, così, non solo la coscienza della realtà, ma perfino il concetto della serietà della vita.

Il portato più grave di quest' aberrazione sembra a me quel fallace convincimento, che si è affermato oramai, per tacito e universale consenso, nella nostra vita pubblica, che cioè gli uomini di scienza siano disadatti non solo ad esercitare qualsiasi funzione di governo, ma ben anche a dare suggerimenti pratici ed opportuni, in ordine agli studi che essi coltivano. Di questo fatale divorzio tra la scienza e la vita noi raccogliamo, giorno per giorno, le più dannose conseguenze nel campo della realtà. Nè si può sperare che esse cessino o si attenuino, almeno in parte, fino a tanto che il sapere non sia riposto in onore e diventi un'altra volta la regola di ogni nostra attività pratica.

Lo specioso pretesto, con cui si giustifica per solito questa diffidenza, è che gli uomini di scienza sono portati, quasi inconsciamente, ad esagerare il valore dell'arte loro. Io non ho bisogno di contestare un fatto così salutare, anzi indispensabile per la vita e l'incremento stesso del sapere. Quello però che non intendo, anzi trovo addirittura strano, sono le apprensioni che una simile tendenza desta, e le esagerazioni opposte, e veramente pericolose, a cui essa conduce. Certo, per l'equilibrio perfetto della vita sociale, sarebbe utile e forse desiderabile, che tutte le manifestazioni dell'attività umana si svolgessero armonicamente e collo stesso grado d' intensità. Ma d'altra parte è

pur riconosciuto, che nessun vincolo esteriore si può imporre alle libere produzioni dello spirito, e che il valore di esse dipende solo dalle varie e più o meno intense energie, che vi si dispiegano nel coltivarle. Chi dunque s'impensierisce del sopravvento eccessivo di qualcuna di quelle tendenze e v'intravede un pericolo per la coltura, confessa implicitamente che tutte le altre attività dello spirito nazionale sono incapaci a sostenerne la concorrenza. E, in tal caso, il dovere di un governo saggio e illuminato non consiste già nel deprimere le energie più fiorenti dello spirito pubblico, ma nel sollevare anche le più depresse a quell'altezza, di cui le prime si sentono fiere e orgogliose. È solo in questa gara feconda, che le nazioni civili acquistano la coscienza della dignità loro, e pigliano lena per cospirare efficacemente al bene comune.

***

Le esagerazioni e i pericoli, di cui fantasticano gl'inesperti, son di vario genere: ma si appuntano tutti nel problema, così vario e complicato, dell'educazione pubblica. Per gli uni, è la scuola secondaria che più soffre di questo disagio, a causa dell'estensione eccessiva accordata agli insegnamenti scientifici. Per altri, invece, la colpa di ogni insuccesso ricade sulla preponderanza soverchia, che ancora si accorda, nei nostri ordinamenti scolastici, allo studio delle lingue classiche, le quali han perduto ogni contatto con la realtà e colla vita. E per molti, poi, l'ordinamento stesso degli studi universitari è sovraccarico, oltre ogni misura, di elementi dottrinari e scientifici, i quali formano spesso un insufficiente o inutile apparato decorativo per l'esercizio delle professioni, che hanno più intimo contatto colla vita pratica.

Io non ho l'ambizione di prendere in esame tutto il vasto e intricato problema, e di distribuire la ragione e il torto tra i vari pareri, che anche qui si contendono il campo, con spaventevole dissonanza di criteri e d'intenti.

Il mio proposito, sul principio di questo discorso, è ben altrimenti semplice e modesto. Io vorrei provocare, sopra di questo assunto, una specie di largo consenso, da parte di tutti quelli che si occupano del problema degli studi; io vorrei, cioè, che si riconoscesse l'autorità di trattarne soprattutto a coloro, che ne abbiano pratica e scienza diretta, o si trovino in grado, per altezza d'ingegno, di pregiare ed intendere ogni ramo della coltura. Se dal citarista si apprende l'arte di suonar la cetra, dall'armaiuolo quella di preparare gli strumenti di guerra, dal marinaio la pratica del remare, dal costruttore navale l'industria di fabbricar battelli, dal medico l'igiene del corpo; il valore della scienza e l'arte d'insegnarla non potranno esser riconosciuti e comunicati efficacemente agli altri se non da quelli, in primo luogo, che ne fanno professione. Si bandisca, per sempre, dall'animo la preoccupazione, che essi esagerino l'importanza della propria disciplina a danno di altre, forse più utili o pregevoli. Se coloro che le professano non sono in grado d'ispirarne l'amore o di farne intendere l'importanza, a nulla gioverà il discredito o l'inferiorità forzata, in cui si terranno le discipline dette o credute minori. Se a chi insegna fa difetto la coscienza del valore morale della propria disciplina, o manca l'ardore di trasfonderla negli altri, vorrà dire che egli getta su di essa il discredito e si rende autore della generale indifferenza, in cui quella ricade per sua colpa. Non vi ha insegnamento piacevole ed utile, al di fuori di quello che si trovi affidato a persone profondamente convinte dell'efficacia di esso, e portate da natura a professarlo colla coscienza di adempiere una missione umanitaria. Quando questa fede è incerta e vacilla, vien meno alla scuola quel calore, di cui si alimenta la vita dell'anima e si accende la passione e l'entusiasmo del sapere. Nessun maestro fa tanto scempio delle energie intellettuali e morali de' suoi alunni, quanto quelli che li condannano all'indifferenza e all'inerzia perenne. E, per converso, nessun insegnamento riesce salutare ed ameno al par di quello, che si avviva come fiamma nell'animo dei giovani,

dalla voce ispirata di chi in esso trasfonde con passione la sua vita. Bando dunque alle preoccupazioni grette e meschine, e si riaccenda anche nell'animo nostro la fede, che solo gli apostoli hanno la coscienza intera della loro dottrina e l'attitudine calorosa e spontanea di accrescerle séguito.

II.

Difetto di senso storico nella valutazione della scuola secondaria.

Si aggiunga a tutto ciò una considerazione non meno grave. I problemi pedagogici son diventati da qualche tempo, anch' essi, problemi di scienza; e richiedono quindi, per esser trattati convenientemente, oltre alla conoscenza speciale della quale si è fatto cenno dianzi, anche la pratica e l'uso di quei due criterî o strumenti finissimi di qualsiasi analisi o indagine metodica, che sono oggi comunemente la comparazione e la storia. La misura e il valore vero delle cose non si raggiunge da chi si chiude nella cerchia del proprio paese e del proprio tempo, e non si sente adatto e disposto a varcare i confini del suo particolare sapere e dell'ambiente geografico e storico, in cui egli vive. Questa inettitudine o insufficienza gli toglie la visione vera e completa delle cose, e lo induce, assai spesso, a scambiare per realtà l'illusione propria o l'altrui. Di qui deriva una conoscenza imperfetta dei fenomeni sociali e una valutazione superficiale ed erronea della natura di essi, che sospinge gl' inesperti alla ricerca di rimedî, di gran lunga più dannosi del male stesso che si deplora.

Una delle preoccupazioni più assidue, da cui i nostri principali uomini politici si sentono dominati, è che la scuola secondaria classica non dia tutti i frutti, che si aspettavano da essa; e che la nuova generazione, che vi si educa, non solo non si trovi all'altezza dei nuovi destini d'Italia ma apparisca alla prova di gran lunga inferiore a quella,

che li ha preparati e legò a noi un'eredità tanto nobile e gloriosa.

I rappresentanti dell'antico indirizzo classico, se non si sentono lusingati da questo apprezzamento dell'opera propria, hanno però ragione di compiacersi della prerogativa onde son circondati. La quale è sempre indizio non dubbio del favore e dell'interessamento del pubblico per quel ramo delle nostre scuole, a cui incombe più direttamente il cómpito di preparare e formare il livello medio della coltura e le classi dirigenti del paese. Forse si potrebbe obiettare, che, se la scuola secondaria non si mostra all'altezza della sua missione, ciò si deve attribuire in gran parte alla nostra mancata perseveranza in quegli ideali altissimi di coltura, che avevamo fissati come nostra méta, e che parvero in un momento, ahimè! troppo lungo di debolezza e di abbandono, soverchiamente ardui per le intelligenze comuni. Ma io voglio lasciar da parte ogni parola astiosa e molesta, che suoni comunque rimprovero o pure rimpianto, e preferisco assai più volentieri di ricordare che questa scuola, che si dipinge affetta del più mortale malessere, ha inalzato non poco il livello della pubblica coltura, e ricambiate le cure, spese per essa, assai più largamente di quel che forse non fu consentito alle scuole popolari e alle scuole tecniche. Io so bene che questi raffronti sono spesso ingiusti, e sempre odiosi, per la difficoltà di analizzare e valutare esattamente tutte le cause materiali e morali che favorirono o intralciarono il progresso dei vari rami della nostre scuole; e non insisterò quindi soverchiamente sui gradi diversi del loro rispettivo sviluppo. Ma è pur sempre un debito di giustizia riconoscere, che, se l'Italia rappresenta non senza efficacia la sua parte nelle vicende della coltura, ciò si deve soprattutto all'opera della scuola classica. Dei cui frutti non possono essere interamente immemori o sconoscenti neppure quelli, che si mostrano a parole desiderosi di denigrarla; poichè nel fatto non riconoscono essi stessi d'altronde i titoli e i pregi del loro sapere.

***

Il criterio, a cui più comunemente si fa capo nel deplorare la insufficienza della istruzione classica, è che questa cessa troppo presto di costituire un durevole e vital nutrimento per la intelligenza dei giovani. I quali abbandonano, appena usciti dal liceo, gli studi della loro prima età, e si mostrano soltanto lieti e felici di allontanarne per sempre l'ingrato ricordo. Questo lamento è comune tanto a quelli che si propongono di rinvigorire l'insegnamento classico, quanto agli altri che scorgono in questo oblio la condanna fatale di studi, diventati oramai inutili per la vita. A sollievo dei mali presenti, gli uni si compiacciono dei frutti splendidissimi che maturano anch'oggi, sott'altro cielo, sull'albero ancor vegeto e prosperoso dell'antica coltura classica: mentre gli altri si ricoverano all'ombra delle nostre tradizioni, per ricordarci che anche noi ci scaldammo alla luce di quel sole, quando esso era sorgente reale e quasi unica di vita.

Questo rimpianto così generale, querulo ed insistente ha la sua prima radice in quella tendenza, così schiettamente umana, che ci porta troppo spesso a deplorare, sulla china degli anni, che il mondo invecchiando peggiori. In questo rimpianto rivive, forse inconsciamente, ancor l'eco delle fantasie soavi, onde fu lieta la nostra fanciullezza, e delle quali tanti più di noi felici rallegrano o illudono fin la loro maturità o la tarda vecchiaia: il ricordo radioso dell'età dell'oro, rispetto alla quale la storia umana apparisce come una degenerazione progressiva, e per la cui fantastica aspettativa o visione si saluta il ritorno alla vita di natura, cioè nel seno della barbarie natía, come una rievocazione dell'innocenza e della felicità. Non tutti quelli, però, che così argomentano, sarebbero disposti a concedere, che essi vivono di questo sogno. Anzi, per paura di apparire come dei *queruli laudatores temporis acti*, si sforzano di compiacersi di questa decadenza, in cui oggi languiscono gli

studi classici, e vi scorgono un non fallace indizio che il secol s'innova. Ma, lasciando da parte queste illusioni, di cui sarà buon giudice l'avvenire, egli è certo che nei loro apprezzamenti si ripercuote l'eco di preoccupazioni assai remote, e che in questo coro lamentevole non torna facile discernere la voce dei nuovi denigratori dai più antichi, i quali rimproveravano ai giovani di dimenticar troppo presto lo scarso patrimonio di coltura classica, acquistato tra sforzi inauditi nelle loro scuole (1). Le condizioni storiche non son dunque notevolmente mutate, se non a nostro vantaggio. I giovani oggi studiano il greco, per dimenticarlo, forse interamente, nel corso della loro vita. Ai nostri buoni vecchi, nell'età aurea dei loro ricordi, si risparmiava pur la cura di apprenderlo!

Qualcuno affermerà, forse, che le due cose si pareggiano, e che il vantaggio, sotto l'aspetto dell'igiene della mente, sta tutto dalla parte di quell'antico indirizzo pedagogico. Mettiamo da banda, per ora, questa nuova illusione, sulla quale avremo agio di ritornare in sèguito, a momento più opportuno. Ma intanto noi non possiamo lasciar correre, senza obiezione, l'equivoco pericoloso di chi misura l'efficacia educatica dell'istruzione dalla sua pratica non mai intermessa, e che scambia la cessazione di questa colla mancanza assoluta di ogni esercizio della mente. Certo nessuno si attenterà di negare, che tornerebbe oltremodo vantaggioso per la vita dello spirito e dell'intelligenza, se potessimo rinfrancarci di tempo in tempo nel ricordo dei primi studi, svolgerli, maturarli, adattarli alle nuove esigenze del nostro stato sociale, perfezionarci in essi, ritrovarvi quel contatto colla vita e quell'utilità pratica, di cui quasi non avemmo coscienza nella nostra fanciullezza. Ma sarebbe d'altra parte una strana ingenuità credere, che non metta conto d'aver studiato la fisica o le scienze naturali, la filosofia o la matematica, la storia o gli scrittori classici

(1) Cfr. il saggio successivo: *Gli studi classici in relazione con la cultura e con l'educazione nazionale.*

d'ogni genere, sol perchè manca forse l'occasione, il tempo o anche la voglia di ritornarvi, negli anni più maturi. Il nutrimento, che dànno gli studi alla vita dell'intelligenza, non è subordinato alla sola parte formale che ci resta di essi nella memoria, quando manchi l'opportunità di rinnovarla; ma è di sua natura più sostanziale e durevole, e consiste in quell'abito della mente alla riflessione, del quale, una volta che sia contratto, non è più in nostro arbitrio la facoltà di spogliarci. L'efficacia dell'istruzione sta appunto in questa coscienza, che noi acquistiamo per suo mezzo, delle vicende della storia umana, della nostra vita interiore: rivelazioni luminose e splendide, onde non hanno sentore quelli, per cui non brillò mai la gran luce del sapere o troppo imperfettamente si svolse la vita dell'intelligenza.

Io non nego che, se per la generazione che ci ha preceduti fu meno largo e squisito il cibo che diedero all'intelligenza, essi vi trovarono d'altra parte un più lungo e assiduo diletto estetico. Ad essi fu concesso di obliarsi nelle memorie spensierate della prima età, con una frequenza quasi insolita e indarno desiderata ai giorni nostri. Ma è un divario questo, di cui non si rende giusto conto chiunque voglia attribuirlo a semplice nostra inettitudine o mancanza di buon volere, senza mettere a calcolo tutti i nuovi bisogni, onde é incalzata la nostra attività; bisogni, i quali ci vietano il godimento ozioso e tranquillo di quella vita contemplativa, che fu gioia e diletto dei nostri maggiori.

La nozione e la misura del tempo si è mutata, anzi capovolta quasi d'un tratto. Quello, che era altra volta occupazione assidua di mesi, impiega oggi appena l'attività e il lavoro d'un giorno; e, nella lotta affannosa dell'esistenza, la mente umana più non osa concedersi un momento solo di riposo o di svago, quasi paurosa di sentirsi avanzata o sopraffatta. Chi non è penetrato nelle nostre scuole, chi non ha vissuto un'ora sola della vita dei nostri bambini, chi non ha sentito la mortificazione della propria vanità e non ha rimpianto il periodo della sua fanciullezza, allo spettacolo

di quelle cognizioni onde si arricchisce oggi, nel moto subitaneo di un giorno, la loro intelligenza, può ben cullarsi, a suo piacimento, nei ricordi idillici dell'età dell'oro, quando con minuziosa cura ci si vietava la vista dell'albero della scienza, perchè non ci movesse vaghezza di coglierne i frutti del bene e del male. Invece di nenie inutili e di oziose querele, sarebbe ben piuttosto il caso di confessare che l'istruzione stessa dell' infanzia, nel breve giro degli anni, ha raggiunto una portata ed uno sviluppo, qual era follia sperare nell'età non remota della nostra fanciullezza.

***

Ma non è solo questo raffronto col passato, che può darci la misura vera del valore della nostra istruzione. I censori astiosi della modernità non mancano, per nostra fortuna, nemmeno presso le nazioni più colte, verso le quali siam soliti di rivolger la mira, ogni qual volta si tratta di deplorare lo stato miserando della nostra coltura scolastica. E non riesce poco istruttivo raccogliere i commenti vivaci, ai quali dà luogo lo stato dell'istruzione secondaria classica pur nella dotta Germania, che ne è considerata, a buon diritto, come il centro più fiorente e quasi madre amorosa e pia. Nell'adunanza dei medici e naturalisti tedeschi, tenuta a Wiesbaden nell'anno 1887, il professore Guglielmo Preyer dell'Università di Jena delineava in questa forma il livello medio della coltura in Germania. « In tutti i rami del Parlamento tedesco », egli disse, « vi sono ben pochi uomini forniti veramente di facondia e di coltura. E tra i giovani studenti soltanto pochi si trovano in grado di scrivere senza mende una dissertazione tedesca, di esprimersi in pubblico in modo chiaro e corretto, di mettere un ordine logico in un discorso proprio e che non abbiano appreso d'altronde, e di scrivere una lettera abbastanza lunga, che formi un tutto solo dal principio alla fine, senza urtare a più riprese contro la sintassi e incappare in errori di lingua e di scrittura; senza dire che usano quasi sempre

una calligrafia, nonchè bella, inintelligibile. Eppure son tutte esigenze di primo ordine, che meriterebbero di essere rispettate. Alcune lettere fanno un vero viaggio di circumnavigazione, a causa dell'orribile scrittura dell' indirizzo, che si perde troppo tempo a decifrare; altre son lette solo a metà e poi gettate nel cestino; e parecchie relazioni restano intelligibili soltanto a chi le ha scritte. Io non conosco, egli aggiunge, molti giovani che parlino in modo veramente chiaro, e quantunque sia da più di diciotto anni membro di tre Commissioni per la laurea in medicina, pure ho trovato assai raramente dei candidati, i quali sapessero esprimere, correntemente e con ordine, ciò che dovevano. Nulla ha fatto la scuola da questa parte. Essi scrivono, per lo più, un tedesco infarcito di grecismi e di latinismi, trascorrono con frequenza all'uso di parole dialettali, e parlano con stento, con volgarità e senza alcuna espressione. La lingua materna non si converte per essi in succo e sangue, mentre è pure lo strumento più efficace e più maneggevole del pensiero e della volontà » (1).

La dipintura è assai fosca, e coglie certamente molti lati del vero. Ma non è anche questo un effetto di mancata introspezione mentale, pretendere da tutti i giovani, a diciotto anni, quella piena maturità di giudizio, di cui ben pochi raggiungono il possesso nel corso della vita, e che è sempre frutto di un assidua esperienza e di un lungo periodo di prove ? Certo è questa una delle illusioni più comuni, giudicare della propria adolescenza colla pratica acquistata negli anni più maturi, e scambiare il frutto di essa colle incertezze immancabili e inerenti nell' imperfetta e monca coltura della prima età. Ma è un difetto ottico di prospettiva, contro cui deve premunirsi chiunque, per la santa brama del bene, non voglia rendersi immemore dei diritti del vero e diventarne ingiusto censore, in nome di alte, belle e perenni idealità.

(1) *Naturforschung und Schule* von W. PREYER. Dritte Auflage, Stuttgart, 1887, pag. 38-39.

III.

Preteso esaurimento dell'indirizzo classico dal punto di vista sociologico.

Noi abbiamo ricordato, quasi a sollievo dei nostri mali e a schermo del nostro dolore, che lo scontento lasciato dalla scuola classica, più che tra noi, punge al vivo gli animi in quella terra, che con più ardore e costanza l'ospitò dalla sua origine (1), e ne raccolse finora i vantaggi più incontestati e durevoli. Qualcuno si sentirà forse tentato a sorridere di compassione per questo nostro cieco compiacimento, che ci fa cercare e scorgere la nostra salute nella estensione stessa del male che ci travaglia. Se ogni forma di educazione, parmi quasi che ci si insinui, si misura e giudica principalmente dai suoi frutti, non può ritenersi adeguata ai bisogni sociali dei nuovi tempi quella, che lascia dietro di sè così amari e larghi rimpianti. E buon giudice dell'opportunità di mutarla non può considerarsi quegli, che vi trova ancora la ragione della propria esistenza, o a cui manca comunque la prova della inefficacia di essa. A tal cómpito può ritenersi adatta soltanto l'intelligenza più eletta e più comprensiva, che domina dall'alto il corso delle vicende umane, ed è usa, per lungo studio ed esercizio, a non appagarsi del fatto immediato, ma a ricercarne le cause più remote, e a rintracciare, nel complesso dei fenomeni sociali, il punto centrale in cui essi convergono, dal quale emanano, e dove convien che si appunti la spiegazione vera e razionale, che a tutti presiede.

Se tal pretesa sa forse di soverchia ambizione, io non vorrei in nessun modo averne la responsabilità o anche la colpa. Io mi son sempre studiato, per mia parte, di eli-

(1) Il primo ginnasio fu fondato a Strasburgo da Giovanni Sturm nel secolo XVI.

minare dal problema degli studi il lato altamente politico o sociale di esso (1), per non perturbare o intralciare con una questione così grave quella più semplice e modesta, che potrebbe forse liberare anche l'altra della sua asprezza e svolgerla in armonia di quell'ideale indefettibile del progresso umano, che è la mèta comune d'ogni nostra aspirazione. Ma mi accorgo, pur troppo, dell'insuccesso di quel tentativo, non per anco avvertito. La questione del latino, secondo una espressione assai felice del Frary divenuta popolare anche in Italia, si è trasformata oramai in questione sociale; anzi può considerarsi, in certa maniera, come l'indice morale della natura e della tendenza di questa. Il che impone l'obbligo, a chiunque si cimenti con essa, di avvicinarvisi senza pregiudizi gretti o astiosi di metodi e di scuola, e di non perder la scorta di quella sana dottrina sociologica, che si arroga, non senza diritto, il vanto di aver rimutata o, meglio si direbbe, allargata la nozione della vita con criteri positivi e scientifici, non ideali e astratti, quali eran quelli dell'antica filosofia.

Conviene però subito avvertire, che il primo esperimento, che di questi criteri fu fatto in ordine alla scuola classica, contraddice interamente alle norme che presiedono a tutto l'indirizzo degli studi positivi. Per dimostrare l'insufficienza di essa, se ne è prima abbassato il livello e poi si sono ingrandite artificialmente le proporzioni del male, per trarre da questa prova d'inefficacia la sua condanna. E il lavorio non è stato senza effetto, specialmente in un paese come il nostro, dove tutte le istituzioni, all'infuori di quella che presiede col prestigio antico e intemerato della sua nobiltà ai destini della patria, son soggette alle vicende fortunose del caso e, destituite dal sostegno incrollabile di una salda tradizione, perdono a mano a mano il favore e la fiducia del pubblico, per mancanza di difensori convinti e autorevoli.

(1) Si può all'uopo consultare lo scritto già ricordato intorno agli *Studi classici in relazione con la coltura e con l'educazione nazionale*, che fa anche parte del presente volume.

L'impeto insolito e violento, con cui i novatori assalgono da qualche anno tutte le nostre istituzioni, è pur forza di riconoscerlo, ha gettato su di esse un pericoloso discredito, per il convincimento che si è insinuato negli animi, che i nostri mali non son già passaggieri e guaribili, ma frutto di cattive istituzioni, che conviene rimutare e sconvolgere dalle fondamenta, perché vi si rinnovino i succhi vitali. Senza misurare i sinistri effetti politici, che possono derivare da questa sfiducia artificiale e inconsulta, abbiamo fatto quasi a gara in questa mania furiosa di denigrazione, che involge insieme il bene ed il male, le istituzioni e i fattori della loro rovina. E pure quelle dovrebbero essere il palladio della nostra salvezza e auspicare alla nostra fortuna, se noi avessimo la forza di tenerle in onore e non fossimo agitati da uno spirito malsano di distruzione, che ci sospinge, anche nostro malgrado, a non trovare mai posa.

***

Limitando il nostro studio al problema della scuola, si potrebbe forse osservare, che la prova più sicura della gravezza del male, ond'essa è travagliata, consiste appunto nella instabilità dei regolamenti che la governano, e tra i quali è condannata a non trovare mai pace. L'argomento è più specioso che vero; e chi l'invoca non s'accorge di compiacersi dell'effetto stesso del male, che egli ha provocato. Abbiamo con tanta insistenza sostenuto, che fosse necessità urgente di curare l'inferma, che non è a maravigliarsi, se parecchi si son mostrati sin qui troppo premurosi e solleciti di apprestarle rimedî. Bisogna però riconoscere schiettamente, che questi furon quasi tutti dettati dal fermo e sincero proposito di recar salute ai nostri mali, e che ogni provvedimento nuovo, escogitato per guarire la scuola secondaria, lasciò deluse le speranze dei novatori. I quali sognano sempre di vederla morire di spasimi e d'inedia, e di raccogliere sulla sua rovina la palma della vittoria. Lasciando da parte

le disposizioni minori e non volendo riandare le più antiche, non possiamo qui tacere, che parve a tutti proposito assai salutare quello con cui si provvide a liberare, per un momento ahimè! troppo breve, l'opera dei maestri dalle soverchie pastoie che l'impacciavano, affidando ad essi, nella scuola, così il merito dell'iniziativa come la responsabilità dell'insuccesso. E possiamo anche aggiungere, che allo scopo precipuo d'ogni insegnamento mirarono, con singolare efficacia, tanto il richiamo assai autorevole al fine morale e educativo della scuola classica, quanto le disposizioni successive, volte a mettere i giovani in contatto più intimo coll'antichità e a educare in essi il sentimento dell'arte.

Non son però questi provvedimenti atti a por termine alle nenie dei detrattori o pure ad appagarne le brame. Essi affermano che la decadenza dell'istruzione classica è progressiva e fatale, e che a nulla approderanno mai i tentativi generosi, fatti per ricostituirne le basi. Il suo organismo è già troppo vecchio e disfatto, e si mostra incapace così di sopportare i rimedi che gli si apprestano, come di adattarsi alle esigenze imperiose dei tempi nuovi. Sorta quale emanazione del passato, tramonta con esso, alla luce del nuovo umanesimo, di cui s'intravede già prossima, sul limitare del secol nuovo, l'alba rigeneratrice. Prima però di abbandonarla al suo destino, sarà bene di passare in rassegna le speranze, ahimè! troppo lusinghiere, onde è mai sempre larga e sicura promettitrice l'aspettazione, spesso fallace e ingannevole, del futuro, per misurare alla stregua della loro sincerità il valore dei beni, che ci si lasciano intravedere.

IV.

Il diletto come fondamento dell'educazione.

Il programma degli studi, per il secolo nuovo, mette a fondamento di ogni educazione i due principî dell'utile e

del dilettevole, e si argomenta di vincer con essi la noia o il disgusto, ond'è ora preclusa ai giovani la via della scuola, e di rendere, con quello stimolo, più intenso il desiderio del sapere. Io ben ricordo che si son levate di tempo in tempo proteste assai vigorose contro la tirannia della scuola, e che non sempre sono i giovani meno bravi quelli che si lamentano delle sue pastoie e l'accusano, con più impetuosa baldanza, di uccidere o deprimere le forze ancor vergini e fresche dell'intelligenza. La prima manifestazione di un ingegno veramente vigoroso è sempre quella di rompere i vincoli, tra cui resta costretto, e di sentirsi impaziente d'ogni freno, a cui non soggiaccia di sua libera elezione. Ed è successo non raro dell'abile educatore, che alla sua prudenza affettuosa non sfugga neppure il dominio di questa natura ribelle, che racchiude nella sua stessa bontà il segreto per essere vinta. Sennonchè il problema qui non consiste tanto nel sapere, se la baldanza giovanile resterà insofferente d'ogni giogo o piegherà docile e mite alle premure di chi l'educa, ma è di natura più alto e complesso. E risiede nel determinare, se pur questo freno, posto al libero uso dell' ingegno, non sia un esercizio oltremodo salutare per lo svolgimento armonico e completo di esso, e se ci sia forma di educazione che ne possa, in qualunque modo, prescindere.

I propugnatori di questa nuova dottrina pedagogica fanno capo, per solito, al celebre motto di Michele Montaigne: « c'est un bel et grand agencement sans doute que le grec et le latin, mais on l'achète trop cher » (1). E s'immaginano di poter fare a meno così di quel vantaggio come della noia, sostituendo all' antica un' istruzione più moderna. Lasciando da parte la considerazione, che il vantaggio di essa sarà certamente meno durevole ed efficace, io non posso d'altro lato ammettere, che pur questa piccola parte di bene si consegua con minori difficoltà ovvero senza sforzo. La pedagogia insegnerà bensì il metodo più logico

(1) *Essais*, part. III, chap. I.

e più agevole, per rendere meno aspre le difficoltà dell'insegnamento e più rapido l'acquisto del sapere; ma non riuscirà mai ad eliminarne quel senso di molestia, che risiede nel suo primo gusto. Essa asperge bensì di soave liquor l'orlo del vaso; ma non riescirà mai a far meno amari i succhi del sapere, a' quali il giovane non piglia diletto, se non dopo che si sian convertiti in vital nutrimento dell'animo. Qualunque studio, come qualunque sforzo di attenzione o di pensiero, importa sempre una certa gravezza, alla quale il fanciullo si adatta, in principio, assai mal volentieri. Qualunque acquisto di conoscenza implica sempre un sottilissimo lavorio mentale, cioè un dispendio di attività per parte dei centri nervosi, dispendio al quale, per ragione fisiologica, deve rispondere di necessità, nel sentimento fondamentale dell'organismo, una sensazione di dispiacere. La partecipazione dell'animo a questo sforzo ci darà l'abitudine a vincerla e a precorrere il sentimento riflesso, di cui quello si appaga e in cui trova il suo più gradito compenso morale. Ma è questo un lavoro di adattamento o di assuefazione, che può compiere soltanto la scuola. Invece dunque di cullarci nelle perniciose illusioni di una scuola semplicemente dilettevole, che contraddice alle leggi fondamentali della natura umana, noi faremmo assai meglio a meditare la verità profonda di quel motto quasi enigmatico, in cui più che un secolo fa l'abate Galiani, con arguzia assai fina e degna del suo originalissimo ingegno, racchiudeva la funzione della scuola, assommando l'efficacia di essa nell'attitudine, che partecipa allo spirito, di vincer la noia, cioè il mortal nemico che l'onestà ad ogni atto dismaga. Chi non ha, per lungo esercizio, contratta l'abitudine di superare, con pertinace costanza, il natural disgusto, che ingenera nell'animo ogni principio di attività nuova, non può avventurarsi nella prova della vita con fiducia di successo. La vittoria, in questa asprissima lotta, arride solo a quelli, che fidano nella propria energia e, invece di arretrarsi o soccombere nel cozzo colle prime difficoltà, si mostrano consapevoli che gli dèi posero il

sudore innanzi al conseguimento d'ogni virtù. Chi dunque si argomenta d'istruire i giovani col piacere, non solo inganna se medesimo, ma culla anche gli altri in una illusione perniciosa, la quale non avrebbe altro effetto che di distrugger per sempre questa virtù pedagogica, così intensamente salutare ed efficace. che è insita in ogni grado d'insegnamento.

V.

Il principio dell'utilità nella scelta delle cognizioni: la scuola e la vita.

Pregiudizio non meno pericoloso dell'istruzione piacevole è quello, che ripone il principio di questo diletto nel sentimento dell' utilità che vi è connessa. La dottrina, com' è noto, mette capo direttamente nella filosofia inglese; e, formulata dapprima in Francia dal Rousseau, fu poi inalzata a dignità di sistema scientifico dallo Spencer e dal Bain, nei loro trattati, per tanti aspetti notevoli, intorno all'educazione. Avverto però subito che, trattandosi di un sentimento riflesso, questo non basta ad attenuare o distruggere mai interamente quella prima impressione di dolore o di stanchezza, che rende così gravoso il principio d'ogni insegnamento. D'altra parte si noti che, se il sentimento del piacere è per così dire primitivo e spontaneo nell' animo umano, la coscienza dell'utile non vi si svolge che a gradi. Or egli è chiaro che dei bisogni della vita mal si rendono consapevoli i giovani, in quel periodo cosi fortunato dell'età, in cui il godimento è fine a se medesimo; quando, cioè. ignorano di maturare, tra le cure minuziose e provvide dell'educazione, i loro futuri destini. Perchè annebbiare anzi tempo questa lor gaia spensieratezza, contaminarne l' infantile innocenza, abituar l' animo, ancor vergine, alla considerazione precoce di quei mali, onde sarà travagliata più tardi la loro esistenza, e nel cui oblio troveranno ognora così lo stimolo più potente ad ogni loro attività,

come la soddisfazione più schietta del dovere compiuto? Il sentimento dell'utile sarà, pur troppo, nostro assiduo compagno nelle lotte assai ardue della vita. Ma, se è fatale necessità che non se ne possa mai prescindere interamente nel corso di questa, d'altra parte è prudente che non si formi alla sua scuola la coscienza morale del giovanetto, in quel periodo così felice e disinteressato della sua educazione.

Si aggiunga, inoltre, che le considerazioni utilitarie, se non bastano a promuover da sole l'attività o l'industria umana, non si scompagnano d'altro lato mai interamente da nessuna forma o grado di scuola e di educazione. Tanto se questa sia indirizzata a svolgere e perfezionare alcune attitudini pratiche, quanto nel caso che essa provveda alla coltura dello spirito, il fine suo ultimo risiede sempre nell'appagamento di quelle esigenze, alle quali ciascun uomo è soggetto, di vivere cioè una vita il più che sia possibile piena ed attuosa. Ma, se il fine pratico della vita è come la méta fissa d'ogni nostro consiglio, non è a credere, d'altra parte, che esso sia mai di conseguimento diretto o immediato. L'apprendimento dell'arte e del sapere si compie sempre attraverso di sforzi inauditi, e non riesce veramente salutare ed efficace, se non quando vi si attenda con pieno disinteresse. Di qui deriva che il pensiero troppo intenso e precoce dell'utile, che ne dipende, invece di accelerarne il possesso, ne allontana o rende talora meno vivo il godimento. Invece dunque di cedere a questa fallace apparenza della utilità delle cognizioni, sarà assai più vantaggioso di premunir l'animo dei giovani contro le facili seduzioni di questi paradossi così dannosi, e di rimuoverne qualunque considerazione soverchiamente interessata, che riesce sempre a scapito del sapere e dell'utile vero, ond'esso è fonte sicura e durevole.

*
* *

Io non ignoro che le tendenze, le quali oggi prevalgono nella vita, non son punto all'unisono con questo mio sen-

timento, e che tra le accuse più vive, a cui son fatti segno la scuola e il sapere, si ripercuote troppo spesso il lamento, che dall'una e dall'altro siano aliene, quasi interamente, le considerazioni della loro utilità pratica. E ci sentiamo inculcare da più parti, con pertinace insistenza, che è oramai tempo di riportare la scienza al suo primo e più diretto obiettivo, e di non perdere mai di vista quelle finalità pratiche, ond'essa emana e a cui è suo còmpito precipuo di provvedere. Questo concetto serve di base a riforme, da lungo tempo vagheggiate, per la nostra Istruzione superiore. Nè io contesto che anche questa possa e debba avvantaggiarsi di un più semplice e armonico coordinamento degli studi scientifici, che servono di fondamento diretto e indispensabile a un sicuro e consapevole esercizio delle varie professioni pratiche. Ma io non posso, senza molte restrizioni, accogliere il principio utilitario, onde quella riforma è promossa.

Si conformi pure l'indirizzo degli studi universitari alle esigenze di questo criterio metodico, fin dove è consentito da un'applicazione sana e non eccessiva di esso. Ma non si speri di eliminar mai del tutto quel distacco tra la scienza e la vita, tra la teoria e la pratica, che è inerente alla natura stessa di queste due funzioni, pur sempre opposte tra loro, per quanti siano i tentativi fatti per avvicinarle. Se l'esercizio professionale non deve consistere in un gretto empirismo, ma nell'uso consapevole di quei mezzi che la scienza addita, in conformità dei vari bisogni della vita sociale, resterà sempre affidata la scelta di essi al libero criterio di chi si trovi chiamato a adoperarli. Si avvicini pure la scienza alla pratica, si subordini e limiti, il più strettamente che è possibile, la estensione di quella alle esigenze di questa. Ma nessuno farà mai che il principio della sua applicazione pratica non apparisca, alla mente stessa di colui che vi si prova la prima volta, come un fatto nuovo e straordinario. La vita è un'integrazione necessaria della scienza, la pratica un complemento indispensabilo di ogni teoria; nè vi sarà sapere, per quanto

perfetto, che possa fare mai interamente le veci delle sue pratiche applicazioni. Sol chi non ha provato o sentito le difficoltà d' ogni nuova iniziativa, può cullarsi nella illusione di un sapere perfettamente conforme alle esigenze varie della realtà. La scienza darà bensì il criterio per muoversi consapevolmente nel campo di essa; ma non diventerà coscienza scientifica, se non nelle sue applicazioni sempre nuove e diverse. Chi ha bisogno, nell'esercizio di queste, di una guida costante che gli additi il cammino, confessa di non aver di dentro una luce che lo illumini, o uno spirito d' osservazione che gli serva di stimolo al dominio e alla conquista della realtà. A colui, che ripete macchinalmente soltanto ciò che ha appreso e si serve esclusivamente del frutto delle esperienze altrui, può anche arridere talvolta, per cecità della fortuna, un apparente successo, ma non gli sarà mai consentito di sottrarsi del tutto al fato che lo incalza, e che lo condanna a soccombere nelle lotte della vita. L'avvenire è riserbato soltanto agli individui e alle nazioni, che non smarriscono nelle ansie affannose della realtà il culto nobilissimo del sapere, e a questo rivolgono incessantemente le loro mire, come a sicura e perenne fiaccola della vita.

Una determinazione ulteriore di questo concetto utilitario è quella, che ripone il fine precipuo della scuola nell'acquisto diretto delle conoscenze, che si giudicano utili alla conservazione dell'individuo. La dottrina dello Spencer è, in questo punto, una semplice integrazione dei principi del Locke. Ma si distingue da essi nel considerare l' igiene del corpo non già quale mezzo, ma come scopo unico dell' educazione. Or io mi sento ben disposto a riconoscere la grande efficacia di questa dottrina pedagogica, che pone la sanità del corpo a condizione indispensabile di ogni attività pratica o spirituale; ma non credo, che il mezzo più sicuro per raggiungere questo intento consista proprio

nello studio paziente e teorico della igiene e della biologia, invece che nella pratica sana e semplice della vita. Certo è una grande conquista della scienza e del metodo pedagogicó considerare lo svago della mente come un esercizio assai adatto a ritemprarne le forze e a rinnovarne le segrete energie; e l'igiene della scuola non sarà mai curata a bastanza da quelli che vi presiedono o a cui ne incómbe la responsabilità più diretta. Certo il sistema di educazione, contro di cui si sollevò in modo assai energico a protestare la voce poderosa del Locke, aveva perduta ogni nozione esatta della vita e trasformata in una forza bruta e automatica la coscienza del fanciullo. Ma non si creda per questo che gl'ideali pedagogici, a cui ora vogliamo conformata la scuola, siano un portato esclusivo dei tempi e della scienza nuova.

Ben venti secoli prima di noi era diventato un assioma di evidenza immediata il principio, che l'arco troppo teso si spezza e che il riposo della mente ne fa più gagliarde le energie (1). È anche questo uno dei casi non rari, in cui il ritorno all'antico può riavvicinarci alle sorgenti della vita e ritemprare in esse le nostre forze, già troppo consumate e infiacchite. Le nazioni più giovani, che ci contendono il campo dell'attività pratica, ci additano da un pezzo questa via e rinnovano al nostro sguardo, con maraviglioso stupore, quegli antichi spettacoli ginnici, nei quali si compieva l'educazione del corpo, e lo si addestrava agilmente alle lotte della vita e alle sofferenze della stanchezza e del lavoro. Si rinnovi anche per noi questo esercizio così salutare, e non si perda mai di mira, che l'igiene del corpo fu la cura più assidua dell'antica educazione. Ma non si creda che sia utile a farne le veci l'apprendimento teorico delle leggi fisiologiche, che governano l'organismo umano. In questo caso la scienza usurperebbe il posto della pratica, e la teoria riuscirebbe dannosa o contraria alla vita. Si pratichi l'igiene, ma si abbandoni la

(1) Cfr. Quint. *Inst, or.* 1, 1, 12. 3, 1. 12, 1; 2, 2, 4. 8, 3.

strana pretesa d' insegnarne a tutti le norme. Si curi il riposo della mente, ma la si liberi pur da questa preoccupazione d'intenderne i mezzi. L'efficacia dell'igiene consiste tutta nella pratica di essa. Abbandoniamone perciò la scienza a quelli, ai quali spetta di segnarne le norme o pur di vigilarne l' esecuzione. E procuriamo, soprattutto, che delle leggi e delle esigenze della buona igiene diventino consapevoli e ministre sagge e affettuose, come in gran parte già sono, le madri italiane, le quali dovremmo educare con cura più assidua, nelle nostre scuole, a questa missione altissima, che loro incombe nella vita e nella famiglia.

VI.

Tendenze egualitarie della pedagogia sociale.

Il proposito dello Spencer, nel mettere l'igiene e la fisiologia a fondamento di tutta l'educazione, è dettato evidentemente da una preoccupazione sociale e politica, onde da un pezzo ci sentiamo travolti e come trascinati verso un ideale purissimo di comune e perpetuo godimento. Tutti quelli, che perseguono con maggior ansia ed alacrità questo sogno, si mostrano animati dal desiderio nobilissimo di metterne i frutti alla portata comune, e di preparare, con un sistema unico e pratico di educazione, la base incrollabile della futura e universale felicità. Anche quelli, che si sentono paurosi delle conseguenze estreme di questo principio, o pure che attendono la ricostituzione dell'equilibrio sociale dalle diverse energie, onde gl'individui si mostreranno capaci nella lotta libera dell' esistenza; anche costoro si credono in dovere di procurare e assicurare a tutti la stessa quantità di bene, che è ritenuta bastevole e indispensabile per parteciparvi, se non per conseguirvi la vittoria. Questa preoccupazione così nobile e umanitaria s' ispira al concetto, che la libertà umana sia un diritto di natura, e che ciascun individuo debba possederla nel me-

desimo grado, come un patrimonio comune a tutti egualmente largito sul nascere. Se le illusioni non prepotessero sulla mente umana con molto maggiore efficacia dei beni veri, si può mettere pegno che forse saremmo tutti pronti a spogliarci di quelle prime, così dubbie e praticamente fallaci, per assicurarci il godimento più fruttuoso e modesto di questi. Ma il desiderio del meglio, come fa velo all'intelletto, così allontana di sovente il possesso del bene vero.

Il concetto della libertà umana, che dianzi abbiamo adombrato, non solo non corrisponde alla vita reale, ma riesce sommamente pregiudizievole al conseguimento delle finalità pratiche di essa. Una coscienza esagerata dell'eguaglianza universale dei nostri diritti di fronte alla vita, ingenera ben spesso l'illusione, che non sia mestieri di travagliarsi per essi, e fa scolorare innanzi ai nostri occhi il pregio di conquistare, con fatica ed a gradi, quella libertà umana, onde siam tutti potenzialmente capaci. Invece dunque di alimentare negli animi l'illusione perigliosa, che la libertà sia un bene comune ed eguale per tutti, noi provvederemmo assai meglio al benessere sociale, riconoscendo che ogni individuo nasce schiavo delle esigenze fisiologiche dell'organismo, delle condizioni esterne della natura e del suolo, dello stato famigliare e sociale al quale appartiene, dell'ambiente storico in cui vive, dei bisogni che questo gli procura; e che il pregio della vita umana consiste nell'affrancarsi successivamente da tutte queste servitù, fino alla completa liberazione. La libertà non ha pregio, quando non ci fa sentire il bisogno di travagliarci per essa, di conquistarne il possesso, di procurarne a quelli che nasceranno da noi un godimento più pieno, di lasciare in essi lo stimolo perenne a renderlo più intero. In questa vicenda assidua della vita coglieremo forse delusioni o trionfi; ma sarà riserbato a noi per intero così il dolore redimibile della sconfitta, come il premio nobilissimo della vittoria.

***

Il fallace concetto della libertà umana, di cui abbiamo fugacemente additati i pericoli, dà origine a quella teoria pedagogica, che riconosce come esigenza imprescindibile dell'educazione lo svolgimento armonico ed uguale di tutte le facoltà umane. In conformità del principio formulato dallo Stein, i nuovi propugnatori di questa grandiosa e singolare dottrina argomentano, che la scuola non possa provvedere efficacemente alla sua funzione sociale, se non sia di un unico grado e, invece di specializzarsi a norma delle varie tendenze ed aspirazioni, le integri tutte in quelle esigenze comuni, che preludono al loro sviluppo. Il Fourier, che si mostrò apostolo convinto di questa forma d'istruzione detta integrale, afferma che l' obbiettivo di essa non è già quello di fornire una eletta schiera di letterati, come pretendevano le antiche scuole di umanità, o un corpo di agricoltori, d'industriali e di commercianti, come oggi si pratica nelle scuole d'arti e mestieri, o una società di buoni cittadini, come vorrebbe un indirizzo esclusivo di pedagogia politica. L'istruzione integrale si propone invece di accettare tutte queste distinzioni e di sintetizzarle nell' educazione generale dell' uomo, sviluppato nella totalità delle sue attitudini e delle sue funzioni.

Le parole non bastano a determinare la natura e le modalità di questa forma d'istruzione, che in esse si vagheggia idealmente. Attraverso però del velo vaporoso, in cui quella si dissolve, non torna difficile intravedere, che questa nuove scuola sarebbe un semplice complemento o continuazione dell'indirizzo, che oggi prevale, con inefficacia generalmente riconosciuta e deplorata, nelle nostre Scuole elementari. Il proposito di dare a tutti indistintamente lo stesso grado d'istruzione muove dal concetto, che sia obbligo precipuo dello Stato di non favorire privilegi d'alcun genere, nè di secondare le esigenze e i desideri delle varie classi sociali, sempre gelose e avide di trasformare

in godimento loro esclusivo il patrimonio, onde si trovano in possesso. Questa tendenza ha seguaci abbastanza numerosi anche in Italia, ed è strano notare, come in essa si accordino non solo gli spiriti novatori ed amanti impetuosi di libertà e di progresso, ma anche quelli che, per abito naturale della mente e opera matura di riflessione e di consiglio, si trovano disposti a diffidare d'ogni subitanea e poco considerata innovazione. Ma, sia che domini in essi una generosa illusione, sia che li sospinga una disinteressata e nobile brama di non avversare o favorire soverchiamente alcuna libera manifestazione dell'attività individuale, egli è innegabile che uno Stato, il quale limiti il suo ufficio a procurare quei soli beni, de' quali tutti indistintamente fruiscono, adempie una parte troppo semplice e modesta delle sue funzioni, e in maniera per giunta inadeguata e insufficiente.

Io non ignoro che nella mente degli uomini egregi, i quali vagheggiano tra di noi così radicali riforme, l'attrattiva di questa soluzione è tenuta desta principalmente dalla speranza, che essa appaghi gli spiriti più ardenti di novità e bramosi di una perfetta uguaglianza sociale. E non dimentico che nelle nazioni, presso le quali è più agile l'attività individuale e meglio disposta a consociarsi, per le più complesse finalità dello spirito, in organismi etici liberi e vigorosi, l'istruzione, nelle sue forme più alte, non è una vera e propria funzione di Stato. Ma presso un popolo, il quale non possiede, al di fuori della sua compagine politica, nessun altro organismo solidamente costituito, e che per le sue tradizioni storiche è portato a rispettare e ad aver fede unicamente nell'onnipotenza vigile dello Stato, non si può sottrarre impunemente alle sue funzioni l'esercizio di un potere così delicato, senza minacciarne la graduale rovina. Ciascun popolo conserva gelosamente le proprie tradizioni, perchè son parte integrale della sua natura, strumento efficace e durevole della sua gloria. Conserviamo noi pure, con orgoglio e con fede, quest'ideale altissimo dello Stato, che è l'indice più puro

della genialità della nostra razza, la concezione più potente per cui lo spirito italico si trasfonde immortale ed eterno nello spirito stesso dell'umanità.

***

Avvicinandoci ora più dappresso al problema, del quale abbiamo intrapreso lo studio, io avverto che questo desiderio nobilissimo di creare un tipo di scuola unica, e adatto a tutti i bisogni sociali, è condannato ad infrangersi contro le leggi immutabili della realtà storica, che a nessun genio di Statista sarà mai consentito di trasformare o plasmare alla stregua di concezioni astratte e affatto appartate dalla vita. Questo tipo unico di scuola ufficiale, che parecchi vagheggiano, esiste in parte, come ho di già avvertito, nelle nostre scuole elementari. Ma non dà tutti quei frutti, che avevamo avuto l'illusione di aspettarne, appunto perchè, informata alle esigenze più generali e comuni, non provvede direttamente e efficacemente ai bisogni ben numerosi di quelli, a cui avrebbe il còmpito di essere utile, e pei quali fu creata e resterà la fonte unica d'istruzione per tutta la vita.

Certo io non nego che i tre elementi fondamentali, onde la scuola elementare è costituita, leggere, scrivere e far di conto, sono indispensabili a tutti gl' individui della scala sociale, qualunque sia il grado di maturità a cui son riservati. Anzi ricordo, che a queste tre elementari esigenze, le quali sembrano a parecchi un portato dei tempi nuovi, la civiltà antica provvide con una larghezza, certo da noi non superata (1), e con un' efficacia di cui

(1) Mommsen, *Röm. Gesch.* I. pag. 879: « è uno strano pregiudizio credere, che nella diffusione generale delle conoscenze elementari l'antichita si trovasse essenzialmente al di sotto dei tempi nostri. Anche tra le classi più basse, come quelle degli schiavi, era comune l' attitudine a leggere, scrivere e far di conto; nello schiavo, ad esempio, che attendeva all'economia domestica, era richiesta come imprescindibile, in conformita del precetto di Magone, la pratica del leggere e dello scrivere ».

basta a dare indizio così la partecipazione di tutti ai pubblici spettacoli, come la cura scrupolosa dell' igiene del corpo, che anche ai più poveri era lecito e quasi imposto di praticare nei pubblici bagni. A questa antica idealità, onde noi ci siam dipartiti, certo non è più lecito di far ritorno, a causa specialmente del concetto nuovo della dignità del lavoro, che rendendolo libero ne ha inalzato e ne inalza nobilmente così il pregio come il valore. Ma, se ciò basta a non farci rimpiangere la perdita di quei godimenti, sarebbe d'altra parte una vera illusione persuaderci, che lo Stato provveda in modo veramente utile e salutare ai bisogni del popolo, con quei soli mezzi d'educazione, onde la Scuola elementare, come é oggi costituita, dispone.

VII.

L'educazione come leva del progresso sociale.

A forza d'insistervi sopra, anche fuor di proposito, abbiam messo oramai alla portata della coscienza comune l' assioma pedagogico, che la scuola, in qualunque suo grado, debba essere sempre una preparazione diretta alla vita. E intanto è strano che si prescinda da questa esigenza elementare di essa proprio in quella forma di educazione, che è fatta più direttamente per il popolo.

La funzione della scuola dev' essere sempre e essenzialmente educativa, e risponde per sua natura al concetto generico, così ben formulato dall' Herder, che suo còmpito è quello di svolgere nell'uomo, sino al massimo grado, mediante l' istruzione, l'idea dell' umanità, che è nel fondo di ciascuno di noi. Il processo di evoluzione, mercè del quale quest' idea si svolge dall' involucro, in cui giaceva chiusa e come nascosta in sul nascere, apparisce informato ad un graduale perfezionamento, così nell' individuo come nella stirpe, e determina quelle varie fasi del progresso umano, nelle quali consiste la essenza o il privilegio del mondo sto-

rico. Ma a quel modo che, nella vita della natura, l'evoluzione sempre più perfetta delle forme organiche non sopprime nessuno degli stadî anteriori del suo sviluppo, ed una legge immutabile ed eterna presiede alla riproduzione dei tipi, che rappresentano come le varie soste della sua attività creatrice; così, nel mondo umano, non son destinate mai a sparire le diverse fasi, le quali segnano il cammino della civiltà nei suoi momenti storici: le fasi, io vo' dire, della vita pastorale ed agricola, industriale e commerciale, scientifica e professionale.

Una differenza, però, assai notevole sépara e distingue tra di loro questi due processi, che sono e abbiamo rappresentati come paralleli. Nella vita della natura, lo sviluppo è fisso e subordinato al tipo, e l' individuo lo raggiunge, senza mai superarlo; nel mondo storico, invece, non solo le diverse fasi son suscettive di progresso e si perpetuano, rinnovellandosi e perfezionandosi incessantemente, ma l' individuo stesso è arbitro del suo fato e di segnare la mèta del suo sviluppo o il grado ultimo della sua perfettibilità. In questo divario si appuntano direttamente le esigenze dell' educazione. Nella vita della natura, ciascun nuovo essere ha solo bisogno di fortificare il suo organismo, per renderlo adatto alla lotta dell'esistenza; nel mondo storico, invece, e nel seno di una società già perfezionata, ogni individuo che si affaccia allo spettacolo della vita, oltre che alle esigenze organiche della natura inferiore, obbedisce anche al bisogno di assimilarsi quel più perfetto svolgimento o grado di umanità, onde si sente o lo han fatto capace.

* * *

Questa assimilazione deve soddisfare, evidentemente, alle varie esigenze della vita sociale, e non si compie se non collo svolgimento di quelle speciali attitudini, che ciascun grado di essa richiede. Poichè alla società civile, com' è oggi costituita, sono e resteranno indispensabili tutte quelle

varie e nobili manifestazioni dell'attività e della industria umana, alle quali abbiamo testè sommariamente accennato, egli è chiaro che la scuola dovrà adattarsi a soddisfare tutti quegli speciali bisogni, che sono inerenti a ciascuna di esse. Rinunziando alla vana pretesa di tutti appagarli nel tempo stesso, questa scuola dovrà essere *rurale* per quelli che attendono alle cure della campagna ; *tecnica*, secondo l' esigenza reale del nome, per tutti quelli che consacrano la propria attività all' apprendimento delle arti e dei mestieri ; scuola *industriale* per coloro che si volgono all' esercizio o industria dei pubblici commerci ; scuola *musicale* per l'educazione delle varie attitudini artistiche; scuola *teologica* o *religiosa* per i futuri ministri del culto ; scuola *militare*, in cui si preparino alla nazione ufficiali adatti a difenderla per terra e per mare; scuola *professionale* o *scientifica* per quanti si dedicano a coltivare le più alte facoltà dello spirito. Di queste varie esigenze, a cui la scuola è chiamata a provvedere, non può dirsi quale sia più indispensabile alla vita dello Stato. Per la legge stessa della sua conservazione, esso ha obbligo e interesse di preoccuparsi, che a tutte siano assicurate le condizioni e i mezzi necessari per il loro più perfetto svolgimento. Quanto poi a coloro che vi si consacreranno, questa è cosa che tocca alla libera scelta dell'individuo; e a nessuno, che sia geloso custode di questa grande prerogativa della libertà umana, dovrebbe essere consentito di mettervi vincolo o legge.

Vi ha però una scuola sociale. la quale crede, che questo stesso concetto di libertà, da tutti invocato con sì grande sentimento di compiacenza, sia fatto a bella posta per favorire e perpetuare il più odioso dei privilegi. E immaginano, per il futuro adempimento dei loro sogni, un artifizioso congegno sociale, in cui a tutti sarà fatto obbligo di avvicendarsi, a turno, nella pratica di queste sì varie esigenze. Contro questa nuova forma di schiavitù, in cui ci farebbe ricadere l'inconsulto proposito d' una redenzione forzata della natura umana, protesta quella legge eterna della evoluzione, che presiede allo sviluppo sociale, e considera

la distribuzione stessa del lavoro come il mezzo più efficace della perfettibilità umana. A quel modo che la natura ha distribuito tra gli esseri le varie funzioni della vita organica, e in alcuni strati inferiori, come ad esempio nella sapiente industria delle api, ci addita la diversità delle attitudini e delle attribuzioni come il principio costitutivo di ogni forma anche iniziale di socievolezza, egli è a presumere, che il tipo più perfetto di questa non possa mai sottrarsi alla legge fondamentale del suo sviluppo.

Nè è a credere che questa esigenza, la quale impera fatalmente pur nella società umana, implichi in qualche maniera una riduzione o violazione della libertà individuale. Giacchè le leggi stesse della biologia, le quali ci additano nell'abuso o nell'inerzia di alcune funzioni organiche e sociali il depauperamento progressivo delle razze, ci rendono benanche consapevoli della necessità, che ad esse incombe, di conquistare per gradi le fasi successive dello sviluppo sociale, prima di toccare il vertice o l'altezza maggiore della sua perfezione. L'individuo non si mette in rapporto colla società, se non per mezzo della famiglia o della stirpe a cui egli appartiene. E, come membro di una famiglia, egli è soggetto alle sue vicende e a quell'altalena continua di regressi, di soste e di sviluppi, per cui la stirpe si evolve faticosamente e raggiunge talora la mèta più alta delle sue aspirazioni; ma non senza sostare per via o precipitare miseramente a valle, per riprender poi da capo, con rinnovellato ardore, l'erto e aspro sentiero della virtù. La stirpe riproduce, nel suo svolgimento progressivo, le fasi stesse dello sviluppo sociale; e l'individuo, che ne fa parte, come è a quella connesso per il suo svolgimento organico, così convien che subisca anche le conseguenze perniciose di quei perturbamenti, che ne arrestano comunque lo sviluppo.

Certo, còmpito altissimo di uno Stato, pienamente consapevole dei suoi doveri, dovrebbe essere anche quello di provvedere al miglioramento della razza, o di arrestarne la degenerazione incipiente: còmpito questo di cui si mo-

strò così inesorabilmente convinta la profonda sapienza politica della Costituzione spartana. La società nostra tende anch' essa, per qualche segno non dubbio, a proseguire in forma assai più mite quell' ideale umanitario. Ma da questo sì onesto proponimento alla strana illusione di sottrarre completamente l'individuo alla fatalità, a cui è legato come membro di una famiglia, corre troppo grande divario, per poter riconoscere in quella vaga idealità un principio di reale e pratica attuazione. Nessuna forza sociale sarà mai in grado di modificare le condizioni organiche, in cui nasce l' individuo, e nessuna forma di educazione sarà mai adatta a svolgere germi, che la natura non vi abbia prima deposti. « L' eguaglianza degli spiriti », come ben avvertiva il Condorcet, « è una semplice chimera della fantasia umana, perchè gl' individui non nascono con facoltà uguali, e, anche istruiti coi medesimi metodi, non apprenderebbero mai le medesime cose, durante il medesimo numero di anni ».

Or se l' individuo di fronte alla razza riproduce le stesse fasi dello svolgimento storico dell' umanità, è chiaro che le disposizioni organiche, ond'egli apparisce dotato sull'alba della vita, lo rendono singolarmente adatto a continuare ed a svolgere le attitudini speciali, a lui trasmesse in eredità dai maggiori. La sapienza popolare è da lunga mano consapevole dell' efficacia di questa legge biologica; e in uno di quei semplici dettati, che raccolgono i frutti di secolari esperienze, ricorda ai figli che essi conoscono già per metà, prima d'averla appresa, l' arte dei loro genitori. Di questo salutare principio furono interpreti, anche tra di noi, alcuni di quei grandi riformatori, che, dopo di aver preparato il nostro risorgimento politico, si fecero, con pari ardore, apostoli della rigenerazione sociale della nostra razza. E si può, senza incorrere nella taccia di nemici del popolo, inculcare, sulle orme di quel propugnatore di ogni

suo diritto più sacro, che la legge vera d' ogni progresso è quella, che consiglia ai figli di svolgere e perfezionare l' arte dei loro genitori. E solo in questo esercizio assiduo che si svolgono le attitudini più squisite, che gli organi acquistano le funzioni più delicate, che l' animo si affina, si tempra e si sente capace di librarsi a voli ognora più alti e più larghi.

Di questa capacità o attitudine ciascun individuo possiede, com'è naturale, soprattutto quella parte che è depositata nell' embrione della sua stirpe. Io non intendo per fermo di negare, visto che la razza è soggetta a vicende continue di cicli o di ricorsi, che attitudini, rimaste come latenti o sopite in alcuni anelli di questa interminabile catena umana, riappariscano a distanza nei più tardi nepoti e, trovando condizioni favorevoli al loro sviluppo, si maturino con velocità inversa al ritardo iniziale, che ne arrestò lo svolgimento. Ma, d'altra parte, egli è innegabile che gli stadî stessi, per cui si svolse l' umana civiltà, son proprio quelli che, più di sovente, preparano ed educano lo svolgimento progressivo della stirpe. Non vi è legge umana che, nelle condizioni normali della vita dell'individuo, possa affrettare questo sviluppo, non agiatezza sociale che possa creare attitudini nuove, alle quali l'organismo non sia già in precedenza preparato. Le leggi e l'agiatezza sono bensì condizioni utili, anzi in certo senso indispensabili al progresso umano: ma non possono fare le veci di quelle interne energie, onde il progresso è mai sempre determinato. Le leggi avranno bensì efficacia di abbattere gli ostacoli sociali, frapposti alla libertà umana, e di offerire alle energie individuali le condizioni più favorevoli al loro sviluppo. L' agiatezza sarà una condizione indispensabile del progresso, in quanto sottrae l' individuo alla necessità di provvedere, troppo precocemente, col proprio lavoro ai bisogni dell' esistenza, e gli lascia libertà di educarsi per un' attitudine progressivamente più elevata. Ma la legge essenziale e, nella maggioranza dei casi, immutabile della vita è sempre quella, che è legata alla

nostra libertà, per trasmissione ereditaria, dai maggiori. Io non nego che assai fiate piansero i figli per le colpe dei padri, o che i figli sciupano talvolta l'eredità preziosa dei loro genitori. Anche a ciò le leggi umane avranno obbligo di provvedere, in modo più diretto e efficace, e di modificare nella loro origine, fin dove sia possibile, le cause dirette di questi perturbamenti. Certo esse già ne attenuano le conseguenze nella vita pratica, col fornire i mezzi agli ingegni più eletti, e non ad essi soltanto, per la speranza di poter svolgere in loro le attitudini egregie, onde sembrano da natura dotati. Ma la legge fatale e inesorabile del progresso, come non ammette in generale dei vuoti nella serie del suo sviluppo, così del pari non consente dei salti, se non in forza di quelle anomalie, onde a noi non è ancor consentito di determinare le cause fisiologiche e genetiche, e che non possono offrire in nessun caso la norma ordinaria della vita.

Tanto nella società quanto nell'individuo, l'irregolarità di sviluppo è sempre causa di debolezza; e, per converso, l'uniformità metodica, eguale e continua di esso è per entrambi indizio sicuro di vigore e di forza. Indarno contrastano a questa legge i ciechi fautori di una perfetta eguaglianza sociale; indarno essi sognano il ritorno alla vita di natura, come un risorgimento dell'età dell'oro. Se è destino che le più alte attività dello spirito non perdano mai il prestigio che le circonda, e non tramontino da quel cielo delle nostre aspirazioni in cui con maggiore ansia si affisa l'intelletto umano; nessuna costituzione sociale o politica basterà a scuotere o mutare quella, che è la legge eterna del progresso storico. Per accennare ad una sola tra le più cospicue manifestazioni della vita artistica di un popolo, il sentimento musicale segue, con mirabile costanza, la legge dell'eredità e si svolge per gradi nelle famiglie. Bach, Mozart e Beethoven nacquero tutti da padri forniti di straordinario talento musicale: Haydn era figlio di organista, Hummel di un maestro di musica, e Weber di un violinista.

PARTE SECONDA.

LA SCUOLA CONSIDERATA COME ORGANO DELLA VITA PRATICA.

I.

Le scuole rurali, loro organismo e funzione.

Il concetto dell'educazione, di cui abbiamo sinora indagata la genesi storica, ci porta a ritenere che la scuola, fin dai suoi primi gradi, debba adempiere alle diverse esigenze della vita sociale e trovare in questa finalità la norma ed i limiti della sua funzione. Io non nego però che, se le attitudini pratiche, che la scuola è chiamata a svolgere, son di varia natura e richiedono un diverso grado di preparazione e di studi, d'altra parte hanno tutte un fondamento comune nell'obbligo, che ciascun essere umano contrae entrando nella vita, di educarsi cioè, intellettualmente e moralmente, nella condizione del grado sociale e dell'ambiente storico che egli ha sortito. Io riconosco ben volentieri questa unità d'indirizzo, che presiede alle diverse forme di educazione, e convengo assai di buon grado, che sono a tutte elementi comuni quelle nozioni del leggere, dello scrivere e del far di conto, in cui la civiltà ha deposto da secoli il primo e immancabile suggello dell'individualità umana. Ma considero come improvvida e perniciosa illusione quella degli uomini di Stato, che restringono in limiti così angùsti la funzione educativa della scuola soprattutto primaria. Appunto perchè si tratta di elementi indispensabili ad ogni individuo che

faccia parte del civile consorzio, il possesso di essi diventa bensì una condizione necessaria dell'esistenza, ma non conferisce nessuno di quei diritti alla vita, che pure formano l'obiettivo di ogni vera e sana educazione. Anzi rappresenterebbero un patrimonio di cognizioni, più che superfluo, dannoso per quegli stessi che ne sono forniti, se esse fossero destinate a rimanere fine a se medesime e a non trovare riscontro in nessuna pratica applicazione. Finchè la scuola, come si appella, elementare non sarà messa in più intimo contatto colla vita, e non provvederà direttamente ai reali bisogni di quelle classi popolari per cui fu istituita, i frutti di essa resteranno insufficienti, e assai scarso sarà sempre il numero di coloro, che si troveranno nelle condizioni adatte per parteciparvi. Strana aberrazione degli umani consigli, che si affaticano indarno a cercare un fine diretto di utilità pratica e immediata nelle scuole secondarie, senza punto preoccuparsi dell'assenza completa di esso in quel grado inferiore d'istruzione, che ha principio e termine in se medesimo.

***

Se il còmpito precipuo dell'educazione consiste nello svolgere l'intelletto umano, in conformità del progresso sociale e della funzione che quello deve compiere nella vita, è indispensabile che tutti coloro, che dalle condizioni famiiliari dell'esistenza sono riserbati, almeno in origine, all'agricoltura o all'esercizio di mestieri pratici, ricevano nella scuola l'istruzione più adatta per la pratica di essi. Limitando la nostra osservazione soltanto alle classi rurali, le quali oggi sono escluse quasi interamente dai benefici della coltura, per quanto in esse sarebbe forse maggiore il diritto e nello Stato più urgente il bisogno che vi partecipassero, non è chi non vegga il grande vantaggio, che l'economia nazionale potrebbe ritrarre dalle ricchezze naturali e non scarse di questa Italia, *alma parens frugum*, se meglio dirette ed organizzate fossero le forze

umane, che la bagnano dei loro sudori. La ricchezza delle nostre terre, che dànno annualmente un prodotto non superiore ai 3380 milioni, è calcolata a un dipresso a 26 miliardi; laddove il territorio dell'Inghilterra, di tanto meno esteso del nostro, è valutato per i suoi prodotti a 42 miliardi, e a 80 quello così ubertoso e fiorente della regione che ricinge l'Italia dal lato di nord-ovest. Abbiamo così perduto nel mondo anche questo primato, alla cui conservazione cospirarono insieme il genio sovrano dei nostri poeti e la prudenza somma dei nostri statisti. Ed è deplorevole che non solo non si aspiri a raggiungerlo, ma che non si senta neppure il bisogno di rifarsi del danno, che l'incuria di esso ci ha procurato. Si ritorni agl'insegnamenti del poeta Ascrèo; e la terra, da cui la mite e geniale natura del poeta Mantovano trasse l'ispirazione divina dei suoi carmi più perfetti, si ravvicinerà daccapo ai dettami dell'antico sapere, consegnati, ahimè! indarno, nei libri di Catone, di Varrone e di Columella. Così solamente essa potrà ritrovare, alla luce delle nuove esperienze, il segreto della sua atica fortuna. La scuola elementare diventi per le nostre campagne una scuola esclusivamente agraria, o meglio trovi in questa finalità il suo più diretto complemento. E si vedrà ben presto frequentata da numerosa falange, se nelle famiglie degli agricoltori comincerà a farsi strada la persuasione, che queste scuole non distraggono, come oggi avviene ben di sovente, i loro figli dal lavoro dei campi, ma a questi li restituiscono più pratici del loro mestiere e meglio preparati a ritrarne vantaggi più abbondanti di quelli, largiti dal suolo alla mancata esperienza dei loro genitori. Quando i figli del popolo apprenderanno un'arte nelle scuole dello Stato, e tra i dieci e i dodici anni si troveranno in grado di trarre frutto dall'opera loro, si può mettere pegno che nessuno più amerà di disertarle. La frequenza, con cui vi accorreranno, riuscirà sempre più salutare, a mano a mano che le largizioni dei privati e le sapienti cure del Governo intenderanno a ristabilire quelle provvide istituzioni dei nostri maggiori, della cui prudenza

ed umanità sono così insigne e memorabile documento le *tavole alimentarie.*

II.

L'educazione religiosa e civile nelle Scuole elementari.

Non si creda pero che, nella preparazione di queste attitudini pratiche, si esaurisca l'ufficio e la missione delle Scuole elementari. Se noi giudichiamo indispensabili per queste le cognizioni tecniche o teoriche, accompagnate alla pratica del lavoro manuale, non possiamo d'altra parte dimenticare che questa educazione svolge un lato solo dell'attività umana; e che al perfezionamento dell'intelletto deve congiungersi, con cura assidua, anche l'educazione del cuore. Il mondo sociale e morale, nel quale viviamo, è anch'esso il risultato di adattamenti e sviluppi progressivi; e l'individuo, che è chiamato a farne parte, non si sottrae mai impunemente alla necessità di conoscerne le leggi, di appropriarsene gli svolgimenti, di rispettarne le esigenze. Questa integrazione della natura umana è così inerente all'ufficio della scuola, che non s'intende la possibilità e l'utilità di prescinderne. Eppure le condizioni speciali della nostra esistenza nazionale ci han dato l'illusione, che noi potessimo, anzi dovessimo farne a meno. Col pretesto che l'educazione dei sentimenti morali nei giovanetti fosse còmpito diretto della famiglia, e che l'intervento dello Stato potesse quasi invadere il campo della coscienza, riserbato come esclusivo dominio all'autorità spirituale della Chiesa, noi ci siamo cullati nella speranza di poter volgere a beneficio dello Stato le energie attive dello spirito, lasciando solo alla Chiesa la direzione delle coscienze. Ed estendendo alla vita dei sentimenti quel divorzio, che metteva capo in cause storiche d'origine più bassa ed impura, abbiamo abbandonata l'educazione morale della nostra gioventù alla balìa di se medesima, dando autorità e credito al fallace concetto, che la san-

zione di ogni legge morale fosse connessa, anzi subordinata all'arbitrio, ai capricci o agli interessi mondani di una particolare, per quanto nobile confessione religiosa, in un particolare momento storico.

*
* *

Io riconosco che al sentimento morale di un popolo è indispensabile, anzi connaturata, quell'aspirazione sublime verso la fede religiosa, in cui si temperano e trovano lenimento gl' insuccessi e i dolori dello spirito, nel suo cozzo fatale colla realtà. E ammetto di buon grado, che è assai malagevole segnare i confini tra la religione e la morale, e trovare a questa una sanzione veramente efficace al difuori di quella. Ma d'altra parte non posso dimenticare, che la fede si accende nell'animo umano a contatto di quella divina scintilla, con cui esso è connaturato, e trova il suo primo e più diretto alimento nelle condizioni peculiari dell'esistenza. Or se la fede vive anche al di fuori e al disopra di quella particolare Confessione religiosa, che in sè l'accoglie, non si può logicamente presumere che sia di sua particolare ed esclusiva spettanza quell'insegnamento *catechistico,* in cui risiede la somma delle sue dottrine e il segreto di ogni sua possanza. Quell'insegnamento rappresenta anzi una forza, che la Chiesa ha raccolto in eredità da una dottrina filosofica e scientifica, pur da lei maledetta in principio, come letale alla salute dello spirito umano. Nel *catechismo* ecclesiastico rivivono sostanzialmente i precetti di Panezio intorno al καθῆκον, tramandati e divulgati più tardi a benefizio salutare e perenne del genere umano (*humani generis*) in quel documento così prezioso e sublime dell'antica sapienza, che Cicerone ha intitolato *degli uffici*, cioè 'dei doveri '. Or uno Stato, che non si mostri consapevole dell'obbligo altissimo, che gli incombe, di provvedere all'educazione morale della gioventù, per questa strana e curiosa preoccupazione di esorbitare dall'àmbito segnato ai suoi poteri, mostra di non

possedere piena coscienza dei suoi diritti, e di non avere ancora rivendicata a se medesimo la parte più spirituale di quella coltura, che pur s'illude d'aver sottratta al predominio della Chiesa. Se lo Stato non acquisterà la coscienza intera della sua missione, perderà a poco a poco pur l'ufficio modesto, che ha rappresentato sin qui nell'istruzione del popolo. E darà nuova prova di essersi fatto in tutto estraneo a quel gran movimento d'idee, che pur promovemmo, con tanta fede ed ardore, nell'età della Rinascenza, e che consiste per massima parte nell'affrancamento dello spirito umano dalla tirànnia e dalle pastoie dell'autorità tradizionale, nel campo della fede, della scienza, della vita e dell'arte.

Certo la vita dei sentimenti si svolge ed educa soprattutto nel seno della famiglia; e, senza il concorso assiduo di questa, l'opera della scuola è destinata a rimanere incompleta e a perdere una gran parte della sua efficacia. Ma d'altra parte è innegabile che il dissidio, il quale ora permane, con reciproco danno, tra la famiglia e la scuola, allora solo potrà essere debellato, quando avremo cura di educare figli migliori di noi, e di ridare alla società, per opera della scuola, individui moralmente più sani di quelli, che si erano educati nell'ambiente guasto o turbato della vita familiare. Io non nego che alla famiglia sarà sempre riserbata una parte cospicua nell'educazione dei figli, se non fosse per altro, per le pratiche del culto religioso, di cui mi sento ben disposto a riconoscere la funzione educatrice e a inculcare l'adempimento scrupoloso, non meno per la salute dell'anima che per l'igiene pur tanto vantaggiosa del corpo. Ma non posso non protestare, pur nella coscienza della mia scarsa autorità, contro la generale e funesta aberrazione, che limita all'esercizio esterno del culto l'educazione dell'anima cristiana. Di ben altro nutrimento essa ha bisogno, perchè lo spirito del male non trionfi su di

lei e non la ricacci nell'estrema perdizione. A questa cura dell'anima provvederanno bensì, per la loro parte, la famiglia e la Chiesa. Ma le loro cure minuziose non dispenseranno mai lo Stato dall'esercizio più complesso delle sue funzioni, le quali esorbitano di gran lunga dalla sfera di attività, in cui quelle si muovono e restano come rapprese. L'interesse supremo dello Stato richiede, che la Scuola miri soprattutto all'educazione di buoni cittadini. E tali non son quelli, a cui la Scuola non istilli nell'animo, con amorosa cura, il sentimento del dovere, inteso nella sua accezione più complessa, dagli obblighi morali, cioè, che l'uomo contrae con sè medesimo, a quelli che lo avvincono alla famiglia che gli diede la vita, al paese in cui riposano i suoi maggiori, alla società che lo educa e protegge, a Dio che lenisce i dolori degli uomini e del Consorzio nmano è vindice e tutore supremo.

III.

Le scuole tecniche di arti e mestieri.

Questa duplice funzione tecnica e educativa, che noi richiediamo nella scuola destinata alle nostre campagne, conviene che si ritrovi, sotto diversa forma, anche in ogni altro grado d'istruzione. Senza la pretesa di voler qui indicare tutte le esigenze, a cui i diversi tipi di scuola conviene che si conformino, egli è innegabile che il còmpito comune per tutte consiste nel preparare buoni cittadini alla patria, svolgendo in ciascuno, per un godimento più fruttuoso e utile della vita, le attitudini di cui si mostra capace. In questo sforzo, al quale la natura umana vien sottoposta così per il suo particolare vantaggio come per quello della società che la educa, la nostra vita acquista un pregio, quasi direi, superiore a quello, con cui ci viene da natura largita, e l'individuo avverte in se stesso l'ispirazione e quasi la presenza di quel principio divino, che è la sorgente perenne e inesauribile di ogni civile progresso. Egli è chiaro però

che, se tutti hanno obbligo di parteciparvi, non tutti vi contribuiscono in egual misura; e che, se l'opera di ciascun individuo riesce egualmente indispensabile all'equilibrio della vita sociale, d'altra parte l'efficacia, che egli vi dispiega nella sfera della propria attività, è sempre in ragione diretta delle attitudini, onde apparisce da natura fornito, e del vario grado d'istruzione richiesto per svolgerle.

Prendendo infatti in esame il secondo tipo della scuola operaia, torna assai agevole osservare, che la scuola di *arti e mestieri* differisce dalla scuola agraria, non solo per la varietà delle attitudini, alle quali dovrebbe provvedere, ma anche per il corredo più complesso di notizie tecniche che essa esige, e per gli elementi generali dell'arte del disegno, che servono come di fondamento ad ogni sua applicazione. Io riconosco ben volentieri, che questo secondo tipo di scuola ha interamente comune col primo la funzione educativa e gli elementi generali della coltura, indispensabili per ogni forma di educazione. Ma non credo, d'altra parte, che sia utile separare nettamente tra di loro questi due uffici, e riserbare alla scuola primaria la funzione generale e educativa, per affidare quella pratica o tecnica ad una scuola speciale, sul genere di quelle costituite in parecchie provincie d'Italia. Quando l'insegnamento tecnico e agrario non è impartito come complemento necessario e integrante della scuola elementare, ma diventa fine a se medesimo, allora l'ufficio che esso assume riesce di gran lunga superiore alle modeste esigenze della vita pratica; e non solo diviene scarso il numero di quelli che lo frequentano, ma difficile l'applicazione dell'arte stessa, che quei pochi hanno appresa. Ed è strano che, nella preoccupazione assidua di attribuire un fine pratico e immediato a ogni tipo di scuola, se ne venga a prescindere proprio per quelle, che hanno contatto più diretto e intimo colla vita. Oltre a ciò é per utile notare, che una conoscenza scientifica è artistica troppo larga e complessa, com'è quella che s'impartisce oggi nelle nostre scuole agrarie e tecniche, non è fatta per ricondurre al

lavoro manuale coloro che se ne trovino già in possesso. L' ufficio di queste scuole speciali, quando sia soverchiamente fino ed elevato, invece di provvedere di saggi agricoltori le nostre campagne e di operai esperti le nostre officine, finirà per allontanare, sempre più, da esse le braccia, che dovrebbero alimentarle. Certo anche queste Scuole speciali non apparirebbero destituite d' utilità pratica, se tutti coloro che vi si educano fossero chiamati poi ad impartire nelle scuole elementari la coltura tecnica, che per queste abbiamo già additata come indispensabile. Ma, perchè adempiano utilmente a questo ufficio, è necessario che non se ne accresca il numero oltre alle reali esigenze della vita pratica, sommariamente additate da questa stessa loro finalità. Ed è indispensabile sopratutto, che diventi coscienza della nazione questo supremo principio pedagogico e politico, che le Scuole elementari, in cui il popolo non si educa al lavoro manuale, non solo ne distraggono, per provvidenziale fortuna, la parte più sana, ma rappresentano un pericolo immanente e minaccioso per la compagine sociale.

IV.

Le Scuole di commercio e l'economia nazionale.

A quel modo che, nei nostri ordinamenti scolastici, mancano di vera utilità pratica i due tipi di scuola operaia, da noi costituiti a vantaggio del popolo, così può dirsi che non rispondano pienamente alla loro finalità le Scuole tecniche, create soprattutto a vantaggio delle industrie e dei commerci, nelle loro varie applicazioni pratiche. Pur rinunziando al cómpito assai gradito di definirne la natura e i bisogni, noi possiamo affermare con piena sicurezza, che è questa la parte più manchevole della nostra attività, e che non saranno mai sufficienti le cure dello Stato, volte a ridesterla. Un semplice raffronto tra le condizioni della proprietà mobiliare italiana e quelle della Francia e

dell'Inghilterra basterà a darci la misura sconsolante della inferiorità nostra. La ricchezza mobiliere, che per l'Italia è calcolata a 14 miliardi, ascende per la Francia a 80 e per l' Inghilterra a 162 ; e il valore dei fabbricati, che è intimamente connesso col numero e l' importanza delle industrie che vi si svolgono, mentre oscilla in Francia e in Inghilterra intorno ai 50 miliardi, raggiunge a stento in Italia la cifra modesta di 6 miliardi. Ogni altra parola, con cui ci proponessimo di commentare l' evidenza di queste cifre, riuscirebbe o insufficiente o superflua. La debolezza o depressione economica del nostro paese costituisce il maggior pericolo della nostra vita nazionale, e non saranno mai bastevoli nè adeguate al bisogno le cure per ripararvi. Troppo a lungo ci siamo cullati nella dolce speranza, che bastasse la redenzione politica, per riportarci all' apogeo dei nostri destini e restituirci il favore della fortuna. Troppo abbiamo fidato nell' efficacia dell' unità politica, scambiando la conquista vera della libertà e dell' indipendenza con le forme esteriori o le condizioni indispensabili per avvicinarsi al loro reale possesso. Io non intendo di attenuare il pregio della grande eredità, conquistata per noi col martirio e col sangue dai nostri maggiori; ma voglio discacciare dagli animi nostri la perniciosa illusione, che a noi sia riserbato soltanto il còmpito di sfruttarla. Certo l' Italia, mercè l'opera loro, è diventata arbitra dei suoi destini; ma tanto maggiore sarà la responsabilità nostra, se non riusciremo a darle la fortuna da quelli auspicata. Bisogna pur persuadersi, che indarno fu restaurata l' unità politica, se noi non avremo la forza di rifare la nostra vita interiore e di rivolgere le nostre energie alla conquista del grado, che quattro secoli di servitù ci avevano fatto perdere nel mondo.

A noi manca anzitutto la libertà interiore. Tra i tanti pregiudizî, di cui ancora siamo schiavi, il più pernicioso

è sempre quello, che travaglia tutti i popoli nella loro decadenza, di conservare cioè il fasto di un' antica nobiltà, anche quando son cessati i titoli e mancati i mezzi per sostentarla. Noi non abbiamo ancora acquistata la coscienza della dignità del lavoro; e, assai più delle professioni utili, pregiamo quelle che appagano il nostro orgoglio. Siamo premurosi di consumare più che di produrre; e, avidi dei godimenti più squisiti dello spirito, disdegniamo il lavoro manuale, appena il favore della fortuna ci abbia liberati dalle esigenze più urgenti di sottostarvi. Abituata per lunga servitù a invidiare l'inerte opulenza della nobiltà, la nostra plebe ha continuato a cercare ed ammirare nella dolce mollezza degli ozii infecondi la mèta delle sue aspirazioni, punto pensosa che l' inerzia valse bensì a disperdere, ma non ad ammassare i miseri avanzi di tante ricchezze. Io non nego che, in mezzo a questa duplice categoria della nobiltà inerte per tradizione e della plebe indolente per le sue scomposte aspirazioni, si trova, per fortuna d' Italia, una classe laboriosa ed onesta, che soffre in segreto e raddoppia, in modo prodigioso, le sue energie, per sovvenire, nella sua immensa bontà, alle esigenze imperiose e proterve di quei perversi che ne sfruttano il lavoro. Essi rappresentano ancora il buono e antico seme della nostra razza, e concorrono a mantenere in piedi, con sacrifizi inauditi, insieme alla compagine della famiglia, anche quella dello Stato, che nella vita famigliare ha il suo fondamento primo e più saldo. Ma d' altra parte è innegabile, che la fortuna di un popolo è in relazione diretta colla sua attività, e che uno squilibrio soverchio tra la produzione e i bisogni, tra chi lavora e chi consuma non solo riesce a scapito della generale felicità, ma ne determina il progressivo esaurimento.

V.

La scuola e il progresso economico e industriale della nazione.

Io non dimentico che l'inerzia, rimproverata generalmente alla nostra razza da popolazioni più di noi industriose, procede de' cause anche diverse da quelle sin qui deplorate; e trova il suo primo e naturale alimento nella scarsa rimunerazione, che tocca tra di noi ad ogni genere di lavoro. Ma tutto ciò, mentre acuisce, da un lato, il desiderio di rendere più produttiva l'opera propria, cambiando l'indirizzo di essa, d'altra parte ingenera assai di sovente, colle immancabili delusioni che vi sono connesse, anche la sfiducia estrema e il più completo abbandono. D'altronde è pur mestieri di riconoscere, che a questa grande causa di debolezza e d'inferiorità un solo rimedio può riuscire efficace, quello cioè che ci aiuti a spogliarcene. E il rimedio piu salutare non potrà venire che dalla scuola, se essa sarà diretta ad ispirare, coll' abito e la pratica del lavoro, anche la coscienza della sua morale dignitá e del vantaggio che deriva dall' adempimento di questo, che, come è il primo, così è anche il più nobile tra i doveri umani.

Io non ho bisogno di additare, a chi è pratico dello stato miserevole delle nostre campagne, quali saranno i vantaggi della scuola rurale da me vagheggiata, quando i nostri contadini vi acquisteranno attitudine a rendere più vario e abbondante il prodotto della terra e meglio rimunerati i loro sudori. Questo suolo, già così ferace di pascoli e di biade, non basta ormai più ai bisogni dei suoi abitatori, costretti a procurarsi da altre terre più fortunate, anche nelle condizioni normali dell' esistenza e della vita, le materie prime e più indispensabili al loro sostentamento (1). A

(1) Basta ricordare, che la produzione del grano raggiunge in Italia appena i 10 ettolitri per ettaro, nelle terre più fertili,

questa insufficienza della produzione si accoppia, con maggior danno, anche la nostra incapacità a trasformare ed accrescere, colla nostra industria, il valore degli elementi primi che la terra produce. A tacere di ciò che è il frutto di progredita coltura e di più matura esperienza, noi abbiamo a poco a poco fatto decadere, e in alcuni punti anche sparire, persino l'industria antica della pastorizia, che pur rappresenta, nelle provincie nostre più floride, il cespite più sicuro e largo di entrata per le nostre campagne. Ora, se la fortuna di un paese si misura dalla quantità di lavoro che esso esporta negli scambi internazionali, non può non sembrare una condizione assai disastrosa quella che ci obbliga a importare generi di prima necessità, e ad esportare solo quella parte di essi, a cui la nostra inettitudine ci vieta d'imporre una trasformazione più utile e vantaggiosa. Questa inferiorità si rivela soprattutto nei prodotti dell'arte. Il sopravvento, che esercitano sui nostri mercati le mauifatture straniere, si estende a quasi tutti i rami dell'industria, e comprende anche i generi più semplici e indispensabili ai bisogni ordinari della vita. Lungi dall'aver conquistata l'indipendenza dallo straniero, noi subiamo da esso la schiavitù più gravosa, quale è quella economica, e ne avvertiamo l'insopportabile gravezza, ad ogni tentativo da noi fatto per scuoterne il giogo.

*
* *

Non può dunque restar dubbio per alcuno, che il problema più grave, a cui la nazione per i suoi destini é chiamata a provvedere, sia appunto il problema economico, e che il còmpito più difficile assegnato al Governo sia proprio quello di ridestare l'attività industriale e commerciale del nostro paese. Io non dirò, perchè sarebbe ingiusto, che fino ad oggi vi abbiamo provveduto a rovescio. Ma d'altra

laddove ne dà 16 in Austria, 17 in Francia, 20 in Germania, 25 nel Belgio e in Olanda e 27 in Inghilterra.

parte è innegabile che il diritto concesso, sino a poco tempo fa, anche ai più piccoli Comuni, di poter imporre dazi d'entrata, ha fatto languire o cessare, in tanti centri della nostra vita economica, le piccole industrie, che vi erano ancora fiorenti nel primo periodo del nostro Risorgimento nazionale. Or, se rispetto agli scambi internazionali può essere discutibile l'efficacia dei dazi protettori, la presenza di essi negli scambi interni sopprime il libero movimento della circolazione ed arresta la vita economica del paese. Nè si può sperare di ricostituirla, senza la saggezza di opportuni provvedimenti legislativi, che cominciano alfine a spuntare, e senza riaffermare saldamente quei principî di libertà economica, da cui con grave nostro danno ci siamo dipartiti (1).

Certo, appunto perchè si tratta di ricostituire il regno della libertà, meno insistente e diretta deve essere l'opera del Governo, e più largo ed esteso il campo riserbato all'attività individuale. E di grave pregiudizio riesce ognora attendere dall'Autorità centrale ciò, che deve essere il risultato del lavoro collettivo. Ma d' altra parte lo Stato ha pure a sua disposizione mezzi assai efficaci, per concorrervi in modo veramente salutare. Ed è colpa delle sue istituzioni, se per esse e con esse non riesce a ridestare le energie economiche di un paese, il quale dà ancora segni non dubbi della sua vitalità. Io non voglio attribuire all' efficacia esclusiva della Scuola e della coltura ciò che è il risultato di una serie di cause storiche, ed è sempre frutto di una lenta e progressiva evoluzione. E non ignoro, che la prosperità economica di un paese è spesso il riflesso o la risultante di una grande attività politica, anzi il suggello della sua potenza morale. Ma io debbo prescindere da questo lato del problema, sul quale forse è meno facile il consenso delle opinioni, per tenermi meglio stretto all'ar-

(1) A tal riguardo non sarà forse inutile di richiamare il principio di Montesquieu: « Les pays ne sont pas cultivés en raison de leur fertilité, mais en raison de leur liberté ».

gomento del mio discorso e non complicarne l'esame con ricordi, de' quali ancora sanguina il cuore della nazione.

*
* *

L' efficacia dell'educazione è ammessa e riconosciuta sin dai primordi della storia umana; nè si può nutrir dubbio che, se più diffusa e pratica fosse la coltura economica del paese, se ne avvantaggerebbe intensamente anche l'attività della nostra vita industriale (1). Anzitutto essa gioverebbe a richiamare nei commerci quella tanta parte della ricchezza nazionale, che oggi ne è esclusa da paurose e non sempre ingiustificate preoccupazioni. E una volta che, colla coltura e coll'educazione, fosse penetrato negli animi il sentimento, anzi la coscienza, dei vantaggi che apporta con sè lo spirito di associazione nel lavoro, quando vi si accoppi l' abnegazione e la buona fede, si può mettere pegno, che gran sollievo ne trarrebbe molta parte dei nostri disagi. Certo la Scuola non può, nè deve promuovere iniziative individuali; ma può assai provvidamente preparare per esse la disposizione più propizia, negli animi di coloro che son chiamati a parteciparvi o a favorirle. La coscienza dei bisogni sociali e dei mezzi più efficaci per tutelarli non si acquista che nella scuola; e, se questa sarà efficacemente diretta a volgere alle industrie e ai commerci la parte migliore dell'attività nazionale, non potrà fallire alla sua méta. La natura non fu avara con noi dei suoi doni. Non ci manca nè la prontezza dell' intelletto, nè il sentimento della realtà, che è tanta parte dei successi conseguiti nella vita pratica; e ci assiste, per effetto di condi-

(1) Basti ricordare, che l'Italia ha il maggior numero di analfabeti, dopo la Russia, la Polonia e la Romania. Le nostre statistiche, redatte sugli accertamenti delle leve militari, ne fanno salire il numero al 39 o/o, mentre l'Ungheria ne conta il 27,2, l' Austria il 18,80, il Belgio il 12,72, la Francia il 6,7 e la Germania 0,38.

zioni naturali e storiche, non solo una gran forza di resistenza nel lavoro, ma anche un minor bisogno di riparare alle perdite che esso produce. Ci troviamo dunque in grado di esercitare un' utile concorrenza nella vita, se volgeremo l' attività nostra a liberarci da ogni soggezione all' industria straniera. Ma abbiamo anzitutto bisogno di sgomberare da noi le dannose some, sotto di cui resta oppresso il lavoro nazionale.

Quando il frutto di esso non sarà più portato ad ingrossare capitali stranieri, noi potremo volgere assai utilmente le nostre mire ai nuovi mercati, che si aprono incessantemente in ogni punto del globo, prevenirne i bisogni, appagarne le numerose richieste. Il principio del ricambio materiale, che riesce così efficace nella vita organica e in quella più semplice delle forze elementari della natura, costituisce la legge eterna e immutabile anche della vita sociale ed economica. Il nostro organismo nazionale vive ancora, quasi esclusivamente, dei frutti accumulati dal lavoro e dall'industria dei padri nostri, nelle due epoche più gloriose della nostra storia, l' età Romana e il Rinascimento. L' attività nostra è volta, quasi solo, a consumare i succhi vitali del nostro organismo. E, chiusi nel guscio della nostra inerzia, riproduciamo, quasi senza saperlo, la mesta immagine plautina delle chiocciole, *quae suo suco vivunt*. I monumenti, che gli Stati italiani inalzarono nel periodo più fiorente della nostra vita politica, e i Musei in cui raccolsero gli avanzi più splendidi dell'antica e della nuova civiltà, rappresentano ancora il cespite maggiore delle nostre entrate. I forestieri, che vengono annualmente in Italia per ammirarvi le memorie della nostra passata grandezza, sono attratti, soprattutto, dal prestigio storico del gran nome di Roma e da quello non meno glorioso delle Repubbliche medievali, la cui efficacia si ripercosse in quegli stessi estremi confini, dove la prima aveva dominato coll' onnipotenza delle armi e del genio. E, memori di questa duplice gloria, págano un rilevante e non inefficace tributo di gratitudine a questa gran ma-

dre della civiltà, del sapere e delle arti. Essi le versano ogni anno nel seno non meno di mezzo miliardo, laddove l'industria serica, che pure segna il nostro maggior provento industriale, dà un profitto medio che oscilla tra i 200 e i 300 milioni.

VI.

La scuola unica e la pericolosa utopia che presiede alla sua istituzione.

Il bisogno di ricostituire le sorgenti della nostra vita economica è così palese, che non vi ha d'uopo di ulteriori prove per dimostrarne l'urgenza. Può solo restar dubbio nel campo speciale degli studi al quale abbiamo rivolto la nostra attenzione, circa la scelta dei rimedi che si reputano più adatti per la cura dei nostri mali. Seguendo le tendenze di una scuola troppo grettamente utilitaria, la salute non può ritrovarsi che nell' abbandono più completo delle nostre tradizioni. Sembra infatti a quelli che vi sono ascritti eccessivo il prestigio, che queste tradizioni esercitano tuttora sugli animi. Ed essi si avvisano, che tale prestigio valga a distrarre la nostra mente e la nostra attività dall'attendere a lavori più profittevoli e utili. Pensano, perciò, che indarno noi aspettiamo di veder popolate le nostre scuole industriali e commerciali, sino a quando faranno ad esse concorrenza le scuole classiche, colla veneranda antichità e l'immancabile prestigio dei due nomi sacri di Grecia e di Roma. Il Frary, che si è fatto apostolo di questa dottrina ed ha raccolta qualche autorevole adesione anche presso di noi, non ha mancato di avvertire il grave ostacolo che ne contrasta il trionfo. « Finchè vi sarà un insegnamento classico », egli ha scritto, « non sarà possibile di far sorgere e prosperare accanto ad esso alcun altro insegnamento secondario. Di due licei, l'uno classico e l'altro moderno, che si trovino posti di fronte tra loro, solo il primo sarà de-

stinato ad attrarre, per l'abbrivo preso, i migliori maestri e i migliori allievi » (1).

L'intonazione di queste parole è alquanto diversa da quelle, che abbiamo ribattute in altra parte del nostro discorso. Or si riconosce una naturale preferenza per gli studi classici, mentre altrove ci parve di sentirla negata. È questa per fermo la prova migliore per dimostrare, che ci apponemmo al vero, negando ogni fondamento di sincerità e di realtà alle nenie dei detrattori. Sono essi stessi che si mostrano consapevoli dell'inefficacia dei loro attacchi, quando cambiano così sostanzialmente il terreno della lotta e tentano d'investirci da un altro lato, in un campo che ritenevano oramai destituito d'ogni mezzo di difesa. Sarebbe per noi assai agevole dimostrare, che contro il pericolo temuto riuscirebbero assai facili i rimedî, ove ci sorreggesse la coscienza e il fermo proposito di adottarli. Invece di aprire agli indegni, ogni dì più, le porte delle scuole classiche e di accrescerne ognora il numero, oltre alle reali esigenze pella vita dello spirito, sarebbe per tutti gran ventura, se riportassimo e conservassimo gli studi classici a quell'altezza, un dì vagheggiata e quasi raggiunta; e se, fatti consci della loro natura e del fine altissimo al quale tendono, ci sentissimo autorizzati ad escludere dal tempio tutti coloro, che non si mostrano degni d'iniziarvisi. Dovrebbe assisterci, soprattutto, la coscienza e la forza di trasformare gli antichi e nuovi istituti classici, in tutti quei centri dove non rispondono alle reali esigenze della vita, e di attuare, anche per conto nostro, l'energico programma formulato con tanta chiara coscienza dei nuovi bisogni sociali dal giovane Imperatore di Germania, Guglielmo II di Hohenzollern, in quella famosa conferenza scolastica, di cui si propagò l'eco da Berlino in ogni centro della coltura. « Io non approverò », egli disse, « la creazione di nessun nuovo ginnasio, per non accrescere il proletariato degli abiturienti ».

(1) FRARY, *La question du latin*, pag. 312.

*
* *

Io so bene che contro di questo radicale proposito si potrebbe obiettare, che la libertà adempie in modo piu efficace e durevole l'ufficio, che si vorrebbe riserbato alla violenza; e che le scuole classiche perderanno il favore esclusivo del pubblico e il sopravvento, che anche oggi esercitano su ogni altro ramo della coltura, quando riescirà inutile alla vita il grado superficiale d' istruzione che esse forniscono, e la concorrenza delle Scuole industriali sarà tenuta viva dai vantaggi che queste sapranno promettere e mantenere. Io non nego che i fattori naturali della prosperità sociale concorrono, quasi sempre, a ristabilire l'equilibrio turbato dalle improvvide disposizioni delle leggi umane. Ma d'altra parte non posso dimenticare, che è còmpito precipuo di un Governo saggio e illuminato favorire e regolare tutte le energie della vita nazionale, perchè riesca fruttuoso e fecondo il loro lavoro, e le varie membra dell'organismo sociale non deperiscano, quali di esaurimento e quali per ipertrofia, cioè per affezioni opposte che preludono però sempre agl' identici risultamenti. Oltre di che è pur utile di avvertire, che il difetto fondamentale delle Scuole tecniche non risiede già nello scarso credito da cui sono circondate, ma nel mancato effetto di quelle finalità pratiche, che presiedettero alla loro istituzione, e a cui conviene restituirle con ogni cura, perchè riescano, quali erano divisate, strumento efficace del benessere nazionale.

A questa deficienza dell' istruzione tecnica si volgono da qualche anno, con speciale interessamento, anche le cure dei nostri uomini di Stato. E non sono ignoti i loro propositi di ridar vita all' istruzione secondaria, fondendo insieme la scuola tecnica e il ginnasio in un tipo di scuola unica, in cui, secondo le varie tendenze, verrebbero a prevalere l' uno o l' altro dei due indirizzi, che finora ci han dominato. Entrambi questi disegni sono ispirati dal desiderio vivissimo di soccorrere alla deplorata insufficienza

delle nostre scuole secondarie. Ma non pare che l'esperienza, che se ne è fatta altrove, ci autorizzi ad aver molta fede nel successo, o ci dia animo a tentarne, anche per conto nostro, la prova. In Francia, sul principio del secondo Impero, il ministro Fortoul propugnò ed applicò, per la prima volta, questo concetto, facendo germogliare il doppio liceo classico e tecnico, o latino e francese, come ivi si disse, sull'unico tronco del basso ginnasio alleggerito dello studio del latino. Il fatto stesso della biforcazione portò per effetto, che il primo grado della scuola secondaria si considerasse come le sede dei beati, e il secondo come un luogo di purgazione, fatto per tutti quegli infelici che dal primo erano stati esclusi. Ora il Frary ha buone ragioni per additare in questo concetto troppo ingiusto e aperto d'inferiorità, in cui sono tenute le scuole speciali, come la causa prima e diretta dell'insuccesso, onde esse furono sin dall'origine minacciate (1). A questo ostacolo si provvide, soprattutto in Germania, colla creazione di un tipo di scuola media, che avesse in comune col ginnasio lo studio del latino. Ma nocque alla fortuna di questo esperimento lo stesso ibridismo ed angustia del tentativo, che pareva fatto apposta per dimostrare l'assenza di un largo criterio pedagogico e di una reale utilità pratica.

***

Da questo punto di vista è innegabile, che il disegno, vagheggiato arditamente in Italia, di accrescer vigore alla scuola tecnica, aggiungendovi lo studio del latino, rappresenta un vero e reale progresso. Sennonchè, pur tenendo conto dell'altezza e novità del concetto a cui s'ispira il disegno di questa riforma, non ci possiamo nascondere che è grave argomento contro l'efficacia di essa il fatto, che vi si accomunano due tipi di scuola, creati per finalità diverse. Donde è immancabile che risulti, per gli uni, un

(1) Op. cit., pag. 164 e segg.

eccesso di coltura non proporzionata ai fini che essi intendono di proseguire e, per gli altri, una preparazione agli studi superiori del liceo anche più monca e imperfetta di quella, che oggi deploriamo. E per tal mezzo, colle migliori intenzioni di procurare il bene, riuscíremmo praticamente al risultato d'indebolire ancor di più la compagine del nostro Istituto classico, senza punto rilevare le sorti e il livello della scuola tecnica. Se i bisogni della vita, come ci pare d'aver dimostrato, impongono che questa resti una scuola di coltura speciale, è necessario eliminarne ogni elemento superfluo, il quale non converga direttamente al fine di essa, e non immolare ai bisogni più elevati della coltura le esigenze più urgenti e imprescindibili della vita pratica. D'altro lato, se gli studi classici non hanno perduto ancora in tutto la loro antica efficacia, è necessità non meno urgente e imprescindibile sottrarli alla minaccia di un provvedimento, il quale, come ben vide il Frary, non può avere altro scopo che di accelerarne, mercè un progressivo indebolimento, la decadenza finale e completa (1).

VII.

La questione sociale e la riforma dell'insegnamento secondario classico.

È opinione, oramai largamente diffusa anche tra i nostri uomini politici, che non valgano provvedimenti legislativi ad arrestare il fato estremo, che sovrasta inesorabilmente a tutta la sdrucita compagine dell'antico Istituto classico. Sopravvissuto, per effetto delle sue tradizioni gloriose, alle cause storiche che ne determinarono il nascimento, esso rappresenta, secondo gli apostoli e interpreti della fede nuova, il più completo anacronismo colle tendenze sociali

(1) **Frary**, op. cit., pag. 166: « conserver une étude et l'affaiblir, ce n'est pas améliorer les programmes, c'est organiser la décadence ».

e democratiche dei tempi nostri; per cui sono ormai esausti o fatti angusti e insufficienti gl' ideali e le formule dello antico umanesimo. Questa opposizione vivace delle nuove dottrine sociologiche alle antiche tendenze, che dominarono sin qui negli studi classici, non può destare preoccupazione o sorpresa nell'animo di chi sia abituato a meditare sulle vicende della Storia umana e ripensi agli altri rivolgimenti, che prima d'ora agitarono le sorti della coltura. Io mi sento assai favorevolmente disposto a prestare ascolto alla voce del secolo, e a raccogliervi l'eco di antiche aspirazioni e il gemito interminabile dei profondi dolori, onde lo spirito sociale è ancora travagliato. E non ignoro che la coscienza umana, nei momenti tragici della sua redenzione, considerò sempre la coltura più raffinata dello spirito come strumento esoso di tirannia; e i primi apostoli e seguaci del Redentore ne giurarono e predicarono, come di opera nefasta e malefica, lo sterminio. I primi Padri della Chiesa involgevano nella loro avversione non solo la parte formale della coltura pagana, ma gl'ideali peccaminosi che vi erano riflessi e avevano ispirata tutta la vita antica. Essi erano ancor lontani dal concetto dantesco, che l'alma Roma e il suo Impero

> Fur stabiliti per lo loco santo,
> U' siede il successor del maggior Piero;

e non si trovavano in grado d'intendere, che alla pronta diffusione del Cristianesimo nell' Occidente contribuirono, in modo efficace, sì i dettami dell'antica sapienza e sì il forte organismo sociale e politico, costituito da Roma nel suo Impero. Innanzi alla fede ardente della loro coscienza come non brillava l'avvenire, così si scoloravano i ricordi del passato; e Cipriano poteva ben gloriarsi, che la preghiera e il volere di Dio avessero inalzato un edifizio più potente di quello, al quale contribuirono miriadi di guerrieri ed eserciti potentissimi, colle loro armi e macchine di guerra. « Prima d'ora », egli scrisse, « la terra era un im-

menso campo d'armati, e l'educazione non aveva altro scopo che di formare guerrieri. Coll'apparire del Cristo, sotto il regno di Augusto, le cose si sono mutate; e, in conformità delle parole del Profeta, le spade si sono sostituite cogli aratri, colle falci le lance, ed un angelo di pace è disceso sulla terra ». Lattanzio aggiungeva a questo concetto il guizzo luminoso e tagliente dell' ironia. « La felicità della patria », egli proclama, « si ottiene solo a scapito degli altri Stati; e coloro, che provvedono esclusivamente al proprio bene, trascurano la virtù, invece di praticarla. Gli uomini si lasciano guidare dal pensiero, che si cosegua gloria immortale, solo col mettersi a capo di un esercito, col devastare territori stranieri, abbattere città, rovesciar popoli e renderli schiavi. E siam giunti a tale, che è un malfattore chi uccide un uomo solo, ed è invece levato al cielo chi ne manda in rovina infinite migliaia, allaga di sangue il terreno e ne colora anche i fiumi. Il popolo romano ci offre l'esempio più calzante, che l'utile non ha nulla a vedere colla giustizia. Esso intimava la guerra per mezzo dei suoi Feziali, per darsi l'aria di commettere un torto per via legale, e, avido ognora dell'altrui bene, conquistò il domiuio con ruberie e saccheggi ». In questo concetto si riverbera l'eco delle parole dell'Evangelista: « a che giova il dominio del mondo, se l'anima è coperta di colpe? Chi troppo ama il mondo, non sente l'amore del Padre. Ma il mondo passa còi suoi piaceri, e solo chi fa il volere del Padre vive in eterno » (1).

*
* *

Mi sono indugiato in questi ricordi, non a pompa di vana dottrina, ma solo per richiamare alla mente di coloro che insistono con compiacenza su questo aspetto sociale del problema degli studi classici, che le loro oppo-

(1) Paul Nerrlich, *Das Dogma von klassischen Altertum in seiner geschichtlichen Entwicklung*, Leipzig, 1895, pagg. 13-16.

sizioni sono antiche come il mondo, e che essi non riescono a premunirsi neppure contro di quelle conseguenze estreme, che sono il naturale e antico corollario di concezioni troppo anguste, esclusive e unilaterali della vita. Il vero Spirito cristiano, per svolgersi e progredire, dovè affrancarsi da questa sua ruvida intransigenza e consentire con Tertulliano, che la scienza umana è necessaria alla pratica della vita, e che lo strumento indispensabile di essa è la letteratura; o, come disse con un'immagine più spirituale Clemente Alessandrino, la coltura è come l'acqua che inaffia il seme, depositato da Dio nello spirito dell'uomo (1). All'adempimento di questa nuova missione parve non solo adatto l'antico sapere, ma indispensabile quella stessa Costituzione politica, che era stato lo strumento più efficace della sua diffusione. E la Chiesa, atteggiandosi a continuatrice della coltura pagana e a depositaria della dignità imperiale, mostrò come l'una e l'altra potessero favorire, invece di avversare, il trionfo del vero spirito cristiano. Si aggiunga che lo studio dell'Antichità, favorito dalla Chiesa, concorse a far risorgere negli animi quel sentimento della libertà municipale, in cui risiede il principio o il sostanzial fondamento di tutta la vita moderna. Or io consento che lo Spirito cristiano, per quella parte che se n'è trasfusa nella società presente, non esaurisca tutto l'ideale umano, e che nuove e terribili lotte gli sono riserbate, in questo aspro e faticoso cammino verso la mèta d'ogni sua aspirazione, che è l'universale felicità del genere umano. Ma, come l'antica coltura ne secondò il trionfo, così potrà prepararne anche gli ulteriori svolgimenti, e non mostrarsi incompatibile con nessuna di quelle sane idealità, che allettano e fecondano il nuovo spirito sociale. Altre bufere, ben più di questa tempestose, hanno agitato fino ad oggi il corso della civiltà umana, e nessuna ha potuto fin qui deviarla dal suo fatale cammino. La luce dell'antichità è

(1) NERRLICH, op. cit., pagg. 24-25 e CLEMENTIS ALEXANDRINI, *Opera omnia*, Lipsiae. 1831, vol. 1, pag. 103.

riuscita sempre a rompere le tenebre, onde la barbarie tentava di circondarla. Si può dunque accogliere serenamente nell'animo la fiducia, che essa dissiperà pure le nuove minacce, e continuerà a brillare, come faro luminoso, sulle nostre più lontane speranze.

PARTE TERZA.

GLI ELEMENTI SOSTANZIALI DELLA COLTURA MODERNA.

I.

La filogenesi nello sviluppo dello spirito e false deduzioni di questo principio biologico.

Questa perenne vitalità, onde risplende lo spirito classico, non è effetto di cieca o convenzionale ammirazione; ma trova la sua origine e il suo più saldo fondamento in quelle leggi stesse dell'evoluzione biologica, di cui a torto s'invoca l'intervento da tutti quei novatori, che proclamano in suo nome la prossima fine dell'insegnamento classico. Nel punto in cui rivendicano al biologo il diritto di fissare le leggi che presiedono allo sviluppo dell'intelligenza (1), essi mostrano d'altra parte di dimenticare che il progresso umano è un fatto essenzialmente storico, e che dai suoi dettami non può mai prescindere un'istruzione veramente consapevole dei fini, ai quali mira. Ora la storia c'insegna, che nel cammino della civiltà due furono i popoli che lasciarono impresse orme più profonde, il popolo greco e il romano, e che la Società moderna pro-

(1) W. PREYER, *Naturforschung und Schule.* Dritte Auf- [illegible] pag. 4.

cede esclusivamente da questi due fattori, l'Antichità classica e il Cristianesimo. Non è già che altri elementi non si siano fusi con questi e intrecciati nel corso del loro sviluppo. Ma questi germi diversi o restarono interamente assorbiti nell'orbita della civiltà greco-latina, come accadde della Coltura orientale, o pur vi esercitarono un'influenza del tutto passaggiera. Fu una luce, ad ogni modo, che si spense sul nascere, e di cui l'emanazione più splendida resta sempre quell'Idea cristiana, alla cui evoluzione, come non fu estraneo di poi il Pensiero pagano, così forse concorse, nelle sue origini, il tentativo stesso fatto da Alessandro di diffondere la coltura greca sull'altra sponda del Mediterraneo, dove dapprima aveva avuta la sua culla. Certo egli è che il Cristianesimo fiorì nell'Africa, finchè vi attecchì e prosperò la coltura classica, e poi disparve col trionfo dei Musulmani sulla civiltà latina. Nè è senza importanza e valore storico il fatto, che anche oggi, nell'estremo Oriente, i progressi del Cristianesimo sono ostacolati soprattutto nella Cina e nel Giappone, cioè in sedi dove la sua propaganda non è secondata da alcuna seria preparazione od afflato collo spirito vivificante della coltura classica.

*
* *

A me conviene di lasciare nell'ombra questo problema storico, al quale accenno solo per incidente, e di non esserne distratto più oltre dal finale proposito di questa mia gravissima discussione. A me basta ricordare che, se lo scopo dell' educazione è quello di svolgere nell' individuo le facoltà dell' intelligenza e del cuore, in conformità dello sviluppo storico raggiunto dalla società di cui esso fa parte, necessità vuole che egli si appropri le diverse fasi di questo sviluppo, in rapporto colla missione sociale che gl' incombe o che si assume di rappresentare nella vita. Una delle conquiste più sicure della moderna embriologia ci porta appunto a ritenere, che l' individuo umano,

al modo stesso che riproduce nel suo svolgimento embriogenico le diverse fasi dello sviluppo naturale, per cui è proceduta l'evoluzione degli esseri organici, compendia del pari, nella formazione della sua natura psichica e morale, i diversi stadî del processo storico, secondo cui si è svolto lo spirito sociale. Basta a farne fede l'affinità assai notevole, che presenta anch'oggi lo sviluppo dell'intelligenza nei bambini, paragonata a quella dei popoli selvaggi, i quali vivono ancora nella vita di natura. Quel sentimento quasi superstizioso di timore, ond' essi si lasciano vincere inaspettatamente, quella loro naturale tendenza a divertirsi colla freccia e coll'arco, colla spada e colla lancia, l'amore che essi portano agli animali, la passione e il diletto con cui assistono al racconto di ogni avventura fantastica, consegnata per tradizione antichissima, nelle fiabe popolari, l' istintiva predilezione che essi mostrano nei loro giochi per tutti gli strumenti elementari della industria umana, a tacere di conformità minori, sono analogie assai note e comuni, in cui si afferma appunto il bisogno prepotente ed eterno della natura umana, di ricapitolare in sè tutte le fasi anteriori del suo sviluppo storico (1).

Questa tendenza è come connaturata collo spirito infantile, nè l'educazione ha bisogno di svolgerla e di educarla, secondo che immaginava il Graf, per combattere l'applicazione dei principi biologici fatta dal Vaihinger alla necessità degli studi classici (2). Il còmpito dell' educazione è affatto diverso, e consiste nel porre un freno a queste

(1) Cfr. H. Vaihinger, *Naturforschung und Schule*. Eine Zurückweisung der Angriffe Preyers auf das Gymnasium vom Standpunkte der Entwicklungslehre. Ein Vortrag in der dritten allgemeinen Sitzung der 61 Versammlung Deutscher Naturforscher und Aerzte zu Köln, e 1889, pagg. 15-16, e i libri citati ivi stesso nelle note a pagg. 39-40.

(2) V. lo scritto da lui pubblicato sulla *Questione del latino* nella *Nuova Antologia* del 15 novembre 1893, pagg. 335-37.

naturali tendenze e nel liberare la mente del fanciullo dai pregiudizi che l'ingombrano. Certo ciò non avviene in contradizioni colle leggi naturali, e la pedagogia moderna si adopera, ogni dí più, per trarre partito dagli ammaestramenti preziosi, che quelle rivelano a chi abbia contratta collo studio, l'attitudine d'interrogarle. Prestando ascolto ai loro ammonimenti, si può ben essere tratti a considerare il *disegno geometrico* come uno dei mezzi più efficaci nella prima educazione, pel modo come i fanciulli, al pari dei popoli selvaggi, vi appariscono predisposti (1). Ma, tenendo conto di queste affinità, non bisogna d'altra parte dimenticare, che la ricapitolazione dello sviluppo sociale comprende soltanto le fasi di questo più essenziali o indispensabili alla coltura dello spirito; e che ogni progresso gli sarebbe vietato, se si tentasse di ricondurlo ad una riproduzione pura e semplice della vita di natura.

II.

Efficacia del Cristianesimo e della coltura classica sull'educazione dello spirito.

Io ho già detto altrove, che l'individuo compie per gradi questo lavoro di assimilazione. Ed ora aggiungo che, se per tutti è indispensabile l'educazione del cuore, lo sviluppo dell'intelligenza deve invece adattarsi e subordinarsi alle condizioni speciali di vita, in cui essa è chiamata ad esplicare la sua attività. Io non nego che anche l'educazione dei sentimenti si affina e, quasi direi, si purifica sotto l'opera della coltura, e che i doveri umani crescono in ragione diretta del suo sviluppo. Ma, parlando dell'educazione del cuore, io intendo soprattutto di riferirmi all'efficacia morale del sentimento religioso, in cui si compendia — a benefizio dell'umanità — quel concetto universale della vita, che è il portato ultimo del sapere in una data epoca storica. Quella

(1) Cfr. VAIHINGER, op. cit., pag. 15 e n. 39-40.

intuizione generale della vita e della natura, in cui si appunta lo scopo supremo di ogni indagine filosofica, diventa coscienza dell' umanità, soprattutto per opera della religione. E assai io mi maraviglio, che alcuni abbiano potuto obiettare, contro il principio della coltura storica formulato dal Vaihinger, che un'applicazione rigorosa di esso ci porterebbe a far precedere anche l'insegnamento religioso dallo studio del greco e del latino (1). Il Vaihinger non rimosse questa difficoltà cronologica, con cui si scuotevano le basi della sua argomentazione. Pur ammettendo il parallelismo dei due sviluppi, consentì nel fatto che la vera appropriazione dello Spirito cristiano non fosse possibile senza lo studio diretto e maturo dell'Antichità classica (2). Ma non si avvide che, per questo modo, lo Spirito cristiano restava patrimonio esclusivo delle classi privilegiate, e che questa limitazione toglieva ogni efficacia pratica alla parte sostanziale del suo concetto. Or egli torna assai agevole obiettare, che il sentimento religioso non resta rappreso nel dogma cristiano, ma ad esso precorre di secoli, ed è coevo ai primordi stessi della civiltà umana; che la religione e la scienza si appuntano in quello stesso bisogno d'idealità, onde vive il nostro spirito; e che la fede, in cui quella si appaga, è lo stimolo perenne onde questa è sospinta alla ricerca affannosa della verità. Ad ogni evoluzione della scienza succede bensì un'evoluzione conforme del sentimento religioso; ma non per questo si può dire che le due aspirazioni coesistano nell'animo dell'uomo. Esse si svolgono a gradi e richiedono differente maturità di giudizio e di coltura. E, pur quando s' incontrano insieme, se la coscienza scientifica non si può dire incompatibile col sentimento religioso, d' altra parte non è men vero che lo assorbe e lo eleva a quello spirito di verità, che vi è quasi inconsciamente riflesso. Or chi si appaga del sentimento religioso non ha alcun bisogno di apprenderlo nella sua

(1) Vaihinger, op. cit., pag. iv.
(2) Op. cit., pag. vii.

genesi storica. In esso il nostro spirito riceve il suo battesimo di umanità, e attinge quella fede nel crisma, che è indispensabile all'adempimento scrupoloso della sua missione. Ma se altre brame lo pungono, se ad aspirazioni più elevate si dirizza la nostra mente, se vogliamo non solo adorare, ma conoscere lo spirito di Dio, conviene abituarsi a sostenerne lo sguardo e temprare l'intelletto alla vista di quella contemplazione beatifica:

Insino a qui l'un giogo di Parnaso
Assai ci fu; ma or con amendue
C'è d'uopo entrar nell'aringo rimaso.

L'educazione religiosa, che già dimostrammo esser fondamento indispensabile della istruzione primaria e della tecnica, non basta più a adempiere da sola la funzione educativa, che è inerente alla scuola secondaria. Il còmpito di questa è di natura più elevato, e consiste principalmente nel preparare l'intelletto del giovane a quegli svolgimenti ulteriori del sapere, onde esso si mostra capace. Or, se a plasmare la coscienza morale dell'uomo e del cittadino basta il sentimento religioso, per la formazione della mente è indispensabile il possesso o l'intimità diretta con quella coltura classica, che rappresenta la fase più essenziale del progresso umano nelle sue vicende storiche.

A eludere questa necessità, per noi imprescindibile, i novatori obiettano che, come l'individuo nel suo processo organico riproduce tutti gli stadi dell'evoluzione anteriore, così porta con sè le attitudini intellettive e morali corrispondenti a quella fase dello sviluppo sociale, a cui è chiamato a partecipare. Ma noi abbiamo dimostrato già dianzi, che queste attitudini si limitano soltanto a quella parte di esse, che fu già svolta nella filogenesi dello stipite, al quale ciascun individuo mette capo. E qui dobbiamo aggiungere una seconda limitazione, che cioè le attitudini organiche, che riceviamo per eredità dai nostri maggiori, sono bensì una disposizione utile a quella coltura speciale a cui

intendiamo di consacrarci; ma non fanno mai le veci di essa e non dispensano dall'esercizio intellettivo, che è richiesto per conseguirla. Ogni manifestazione dell'attività umana risulta essenzialmente di due fattori, l'uno fisico e l'altro psichico, e come entrambi sono indispensabili, così del pari hanno bisogno d'essere svolti e educati, in relazione col fine a cui tendono.

* * *

Ma, debellati per questa via, gli oppositori ribattono, che le esigenze della coltura storica ci farebbero anche obbligo di studiare le lingue orientali ed il sanscrito (1); e che un Francese moderno, volendo ripigliare nella sua educazione la rincorsa dalle memorie più remote, non potrebbe nè dovrebbe prescindere dalla conoscenza delle Antichità celtiche (2). Sembra un motto di spirito, trovato opportunamente per dirimere ogni difficoltà; ed è invece un epigramma, che rimbalza contro l'imprudente che se ne faccia schermo. I Francesi, ove si provassero a ridiventar Celtici, renderebbero inefficace la missione di civiltà compiuta da Cesare, e rientrerebbero nel seno della barbarie nativa. Giacchè è appunto questo il fatto eterno e ineluttabile, contro cui lottano indarno i popoli civili, di trovare il nome di Roma sul limitare della loro storia, e di segnare il principio di questa dal giorno in cui furono attratti, per opera della conquista, nell' orbita rigeneratrice della Civiltà romana. La coltura orientale non è un precedente storico della moderna coltura europea. Essa è sparita sen-

(1) È questa appunto l'obiezione che muove il Graf contro la applicazione dei principii biologici, fatta dal Vaihinger, alla necessità degli studi classici.

(2) Frary, op. cit., pag. 158: « à ce compte, comme nous avons dans les veines plus de sang gaulois que de sang italien, il faudrait faire une large part dans les programmes à la connaissance des antiquités celtiques ».

za lasciar traccia di sè neppure nei popoli, che più direttamente ne derivarono e che potevano risentirne e conservarne gli effetti. I germi vitali, che essa serrava in grembo, furono accolti e maturati dal genio ellenico, e si propagano perenni e immortali in questa fiumana inesauribile del sapere, a cui, col concorso salutare di Roma, furon chiamati a dissetarsi tutti i popoli, che essa comprese nella vastissima cerchia dei suoi domini mondiali. Anche sull'altra sponda del Mediterraneo, così duramente trionfata, si riverberarono gli splendori della civiltà romana. Ma il fuoco che vi si accese non fu durevole, così come inefficace era riuscito dianzi il tentativo di Alessandro di volgere il cammino della civiltà umana contro il corso del cielo.

***

Lo spirito classico, per chi sappia ben misurarne la portata, ha descritto una parabola completa, così nel campo della scienza come in quello dell'arte; e la luce, che ne emana, come non potrà più estinguersi, così non cesserà mai di vivificare lo spirito sociale. A quel modo che nella sfera ideale dell'arte e del sapere, esso ha segnati gli estremi confini dell'attività speculativa, confini tra cui dovrà muoversi ed evolversi perennemente il pensiero umano; così del pari, nella sfera dell'attività pratica, ha stabiliti i rapporti eterni, che legheranno ognora tra di loro i cittadini nell'orbita dello Stato. Dalle forme complesse in cui l'arte si rivelò al genio ellenico, dalle leggi eterne che Aristotile scoprì nella natura del pensiero umano, dai confini entro cui circoscrisse l'àmbito del sapere, dalle norme giuridiche con cui Roma sancì i rapporti della vita civile, lo spirito sociale non potrà prescindere mai, in nessun momento del suo sviluppo storico. Ed è qui che si appunta la fatale necessità e il perenne legame, che avvince ognora il corso della storia umana alla civiltà classica. Il pensiero moderno ha potuto libe-

ramente muoversi nei confini dell'arte e del sapere antico, ma non trascenderne nè oltrepassarne la portata. Le forme dell' arte restano pur sempre quelle che si rivelarono al genio classico; e il campo del sapere è tuttora diviso tra quelle scienze, che il pensiero ellenicò aveva divinate.

I barbari poterono bensì scuotere, nel corso dei secoli, la soggezione politica alla duplice autorità della Roma imperiale e della Roma papale, ma non emanciparsi dal dominio del pensiero antico. Spogliato dai legami politici, in cui rimaneva costretto, esso continuò a mantenere, pur dopo la caduta dell'Impero, un vincolo intellettuale assai intimo tra le varie nazioni d'Europa, e nel Rinascimento aiutò lo spirito germanico a liberarsi dalla supremazia spirituale della Chiesa romana. Io so bene che da questa duplice vittoria, riportata prima contro l'Impero e poi contro la Chiesa, le nazioni germaniche traggono ardimento e speranza di potersi, quando che sia, liberare per sempre dal giogo dell'Antichità classica. E non nego che, nel colmo della loro potenza politica intellettuale ed economica, debba riuscire ad esse fastidiosa e molesta questa supremazia esclusiva ed assorbente del pensiero antico. La coltura moderna delle altre nazioni europee è subordinata quasi interamente ad esso, più che da noi non si immagini o si sia stati mai propensi a concedere. In parecchi dei più grandi e pregiati Collegi d'Inghilterra, dove pur si fa una parte così larga allo studio della storia e delle letterature antiche di Grecia e di Roma, è omesso quasi in tutto l'insegnamento della storia e della letteratura nazionale. In Francia, per tutto il corso dell'istruzione secondaria, non si concedono che sole diciotto ore per settimana allo studio del francese, di fronte alle quarantacinque che noi assegniamo allo studio dell'italiano. Nè diverse son le condizioni degli studi in Germania, pur colla maggiore durata di cui essi dispongono (1).

(1) V. la relazione ufficiale sugli studi secondari delle altre Nazioni d'Europa, nel bollettino dell'Istruzione pubblica del 1887.

Di fronte a questo stato di cose, io mi rendo esatto conto delle proteste, che l'insegnamento classico, divenuto troppo assorbente, doveva provocare in Inghilterra, in Francia e in Germania; e intendo perfettamente che vi sia stata così vigorosa la reazione, che le nuove tendenze scientifiche hanno tentato contro l'indirizzo classico. Solo chi non tien conto delle esigenze, pur così notevoli, della coltura moderna, può trovare esagerata la preoccupazione dell'imperatore Guglielmo, il quale lamentava, pur testè, nella Scuola tedesca la mancanza di una qualsiasi base nazionale. Egli era stato preceduto da altri, nella espressione malinconica di questo sentimento. Fin dall'87 il Preyer, nell'adunanza dei naturalisti in Wiesbaden, aveva propugnato questa necessità di far più largo campo nei ginnasi tedeschi allo studio della storia nazionale. « L'insegnamento storico », egli aveva detto, « dovrebbe cominciare colla storia della Germania. È solo così che si desta il sentimento nazionale negli animi di coloro che più tardi saranno chiamati a difenderlo. La storia tedesca, dal principio sino ad oggi, è così ricca di fatti grandiosi, offre esempi così cospicui di azioni eroiche, di fermezza, di prudenza, di abnegazione, di costanza e di altre maschie virtù, che non può non deplorarsi la preferenza accordata alla storia di due nazioni già morte. Il giovane testè licenziato conosce spesso le crudeltà più feroci dei Cesari romani, ma non la storia gloriosa della Casa di Hohenzollern. La guerra persiana e quella del Peloponneso son materia di studio meno utile, che la guerra dei Trent'anni e la caduta dei Bonaparte. Ogni ufficiale tedesco conosce a prova il vanto dato all'antica disciplina militare, sino al sacrifizio di se medesimo. Ed è strano che un giovane ammiri la costituzione politica dell'antica repubblica romana e non conosca punto la propria » (1).

A noi non interessa di ricercare, fino a qual punto siano compatibili queste aspirazioni nazionali colle esigenze della

(1) Preyer, op. cit., pagg. 40-41.

scuola secondaria, qual'essa è costituita in Germania e nelle altre regioni di Europa. Potremmo dire che il bisogno di assimilazione della coltura classica è principalmente sentito da quei popoli, i quali più ne sono remoti, e non possono dimenticare che la loro soggezione, per quanto nobilmente contrastata, al dominio di Roma segna il loro primo ingresso nella vita storica e civile. Nè varrà splendore o grandezza, militare o politica, ad ecclissare il ricordo del battesimo ricevuto nel nome di Roma e coll'opera immortale del suo grande storico, Tacito. Ma sarebbero considerazioni alquanto lontane dal nostro proposito. A noi preme di conchiudere altrimenti questa parte della nostra dimostrazione, coll'avvertire cioè, che nella lotta contro gli studi classici, mentre gli altri popoli combattono per la loro redenzione, noi diamo invece l'ingrato spettacolo di apparire immemori delle nostre tradizioni.

III.

Il classicismo e le scienze di osservazione sperimentale.

Si potrebbe forse obiettare, che è appunto il bisogno di ricostituire le nostre tradizioni più gloriose quello che suggerisce all'Italia di non appartarsi da questo movimento d'idee, onde la scienza nuova sembra armarsi contro il predominio esclusivo, accordato finora allo studio delle lingue classiche. E di fronte alla necessità, così validamente affermata mediante il principio della coltura storica, si potrebbe opporre, come ha fatto il Preyer, che la coltura moderna, più che dall'antichità, trae la sua diretta origine da quella scienza sperimentale, che è la conquista più gloriosa dell' età nostra. « La continuità storica », scrive il Preyer, « tra l'antichità e i tempi nuovi è già rotta da un « pezzo. Tutta la nostra coltura riposa sull'emancipazione « dello spirito moderno, compiuta per mezzo di Copernico, « di Lutero e di Galilei, dai pregiudizi antichi e medievali. « Copernico, nella solitudine della sua stanza, seguendo,

« col solo aiuto degli occhi, il cammino degli astri, sostituì
« all'antico sistema geocentrico la nuova concezione elio-
« centrica, e inalzò su' vieti pregiudizi il dominio dell'os-
« servazione. Galilei, inaugurando il metodo sperimentale,
« ruppe con mano potente il millenario incantesimo della
« filosofia aristotelica e creò il nuovo indirizzo delle scienze
« naturali. E Lutero, rivendicando la libertà della coscienza,
« diè nuovo impulso all'attività del pensiero e della lingua
« nazionale » (1).

Io convengo che il principio informatore della storia moderna è rappresentato dalla ribellione del pensiero contro l'autorità infallibile della tradizione; e che il metodo storico, inaugurato dal Wolff negli studi filologici, è la conseguenza di quello spirito critico, che nel secolo XVI vide affrancarsi la coscienza religiosa, nel secolo XVII la speculazione filosofica, e che nel secolo XVIII fece la solenne proclamazione dei diritti dell'uomo. Ma il fatto, che questa tendenza informa la vita moderna, non giustifica punto la conclusione frettolosa, che il metodo sperimentale sia un patrimonio esclusivo dell'età nostra. Bisognerebbe chiudere gli occhi a tutti gli ammaestramenti del passato, per dimenticare che la filosofia ebbe in Grecia carattere naturalistico, e cominciò, nelle sue origini, come una scienza di osservazione. Della parte che vi ebbero gli studi matematici, e del duplice aspetto sotto di cui vi furono coltivati, qualunque cenno sarebbe superfluo, quando se ne riconosce universalmente l'alto valore reale, così nel campo della scienza pura come nelle sue applicazioni. Basti ricordare che il sistema copernicano spostò bensì il centro dell'universo, ma non distrusse le leggi, secondo cui il pensiero greco aveva regolato il cammino degli astri.

*
* *

Io non voglio disconoscere gl' immensi progressi fatti dall'età moderna, così in questo come in ogni altro ramo delle

(1) Preyer, op. cit., pagg. 47-48.

ricerche scientifiche; ma non posso consentire, che lo spirito d'osservazione sia un elemento nuovo, rimasto del tutto estraneo alla speculazione antica. Uno dei rappresentanti più insigni della scienza positiva, il Littré, facendo tesoro della sua immensa dottrina storica, si provò a distruggere questo vieto pregiudizio, ond'è tuttora ingombra la nostra presunzione; ma non riuscì a sradicarla, pur coll'autorità del suo nome, dall'animo di coloro, in cui apparisce più languida e fioca la coscienza storica. E pure egli aveva scritto, senza lasciar luogo ad equivoci: « à vrai « dire, l'ère moderne commence avec la science grecque; « car dépuis lors la science positive n'a cessé de grandir, « de pénétrer la nature et d'influer sur les destinées so- « ciales. Hippocrate, Aristote, Archimède, Èrasistrate, Hip- « parque, Apollonius sont les fondateurs de tout notre sa- « voir; et l'Orient entier, tout brillant qu'il a été par la « Phénicie, par la Babylonie, par l'Ègypte, *n'a pas un* « *nom* à citer dans cette glorieuse liste de la science po- « sitive. Comment mieux montrer où est l'*ancien*, où est « le *moderne* » (1)?

Il Littré non solo si è dato pensiero di prevenire le aberrazioni dei suoi seguaci, in ordine al fallace concetto che essi dimostrano di avere della coltura storica; ma ha messo assai efficacemente in luce il carattere di modernità, che rivela tuttora il sapere antico. E noi non sapremmo fare migliore adesione ai suoi concetti, che col concorso di un altro autorevole maestro di scienze naturali, il Günther. « Si nega comunemente », questi scrive, « che l'antichità « abbia avuto il sentimento della natura e lo spirito d'os- « servazione dei fatti naturali. Ma è falso; perchè la Gre- « cia ha in Ippocrate, in Aristotele e in Teofrasto quanto ba- « sta per provare l'ingiustizia somma di quell'affermazione. « Mancava l'osservazione microscopica, cioè la parte nuova

(1) Littré, citato in un libro superficialissimo del Guérin, *La question du latin et la réforme profonde de l'enseignement secondaire*. Paris, Cerf, 1890, pag. 24.

« della ricerca scientifica, ma non lo spirito d'osservazio-
« ne » (1).

Limitandoci per ora alle sole scienze naturali, non è forse inutile ricordare, che rimonta a Plinio la prima classificazione scientifica dei minerali, e che la descrizione delle piante fatta da Teofrasto può dirsi anch'oggi compiuta e perfetta. Quanto alla zoologia basti dire, che essa trovò in Aristotele un morfologo sistematore di prim'ordine. Egli conobbe la morfologia dei pesci meglio di tutti i naturalisti, fino alla metà del secolo passato (2), e descrisse, a quel che pare, anche la generazione delle anguille, intorno a cui si affatica, ora appena con speranza di successo, la scienza contemporanea. La sua descrizione della coda del leone, che molti avevano sin qui derisa, è stata riconosciuta testè dal Blumenbach come esattissima. Senza dire che il comune aforisma, a cui egli diede notorietà, *omne vivum ex ovo*, contiene la critica più sicura, che mai si sia fatta, del principio della generazione equivoca. Per non allontanarci dal campo delle scienze d'osservazione, è pur utile ricordare il giudizio del Wunderlich sulla medicina di Ippocrate. « Le sue particolari conoscenze », egli scrive, « erano
« estremamente difettose; ma d'altra parte è sicuro che
« Ippocrate ha dato per ogni tempo un esempio mirabile,
« che uno spirito di osservazione anche sfornito di mezzi,
« quando sia libero di pregiudizi e nemico delle ipotesi,
« possa condurre a uno studio molto acuto e vario dei ca-
« ratteri essenziali di ciascuna malattia e a una grande
« ricchezza di espedienti per la cura di esse » (3).

(1) *Geschichte der antiken Naturwissenschaften* von. Dr. Sigmund Guenther, ord. Prof. am Polytechnikum zu München. Nordlingen, 1888, pag. 96.

(2) Guenther, op. cit., pag. 102.

(3) Wunderlich, *Geschichte der Medizin*, Stuttgart, 1859, pag. 13.

*
* *

Quanto alle scienze sperimentali ed applicate, io son ben lontano dagli eccessi di coloro, che vorrebbero rivendicare all'antichità tutte le scoperte, di cui si vantano i tempi moderni (1). Ma non posso esimermi dal dare almeno un cenno delle scoperte insigni fatte da Archimede nel campo della meccanica, com'è, ad esempio, il principio dei solidi galleggianti nei liquidi, la legge sul peso specifico dei corpi, l'invenzione della taglia o sistema di carrucole, delle viti e degli specchi concavi. Queste scoperte rivelano quella tendenza sperimentale, di cui la scienza antica fece così frequenti e copiose applicazioni nel campo della meccanica, dell'acustica, della fisica termica e dell'ottica (2); e restano talora o appena pareggiate o ancora ignote nei tempi nuovi, com'è del sistema degli specchi concavi, inventato da Archimede, o del metodo adoperato dagli antichi statuarî nella fusione del bronzo. In altri campi, le manifestazioni e applicazioni del sapere antico furono considerate come opere di magia, nell'età della decadenza. E tali restarono, finchè l'industria moderna non rinnovò gli antichi prodigi, com'è, ad esempio, dell'arte recentissima di scavare lunghi cunicoli sotterranei nel seno delle montagne. Questo esempio ci addita non già che le scienze sperimentali furono ignote all'antichità, ma che i risultamenti di esse furono ricoperti da profondissimo oblio, e che il pensiero moderno stentò troppo a lungo per dissipare le tenebre, onde la barbarie medievale li aveva sopraffatti, e per riannodare l'aurea catena dell'antica tradizione scientifica. Col risorgimento dell'antichità classica nel secolo xv, rifiorirono anzitutto, come

(1) Cfr. Dutens, *Recherches sur l'origine des découvertes attribuées aux modernes*. Paris, 1766.

(2) Cfr. Guenther, *Beobachtung und Experiment im Alterthum* in *Zeit. d. Münch. Polytechn. Vereines* del 1887.

era naturale, gli studi letterari, per l'attrattiva maggiore che esercitano sempre sugli animi le manifestazioni dell'arte. Ma quando, per opera degli studi e della nuova educazione artistica, si svolse nuovamente, col senso della realtà, la coscienza scientifica, si ristorò allora, anche per questa parte, la continuazione, più lungamente interrotta, colla vita antica.

L'impressione che io provo, ogniqualvolta son tratto ad osservare gli avanzi della vita pompeiana, non è già di ritrovarmi tra le mura di una città morta, ma di assistere alla lenta formazione di una vita nuova. In quelle rovine sembrano accumularsi tutti i prodotti delle industrie moderne. Tra l'antichità e i tempi nuovi non ci è interruzione, ma continuità; e il merito immortale di Galilei consiste appunto nell'aver riannodate le auree fila di questa gloriosa tradizione. Facciamo omaggio al genio di lui; ma non dimentichiamo che la grande rivoluzione scientifica, che da lui piglia nome, è pur essa un prodotto di quel risorgimento dell'antichità, da cui si inizia tutta la vita moderna. Solo un effetto passaggiero di orgogliosa tracotanza e di ingrato oblio potè condurre all'affermazione folle e temeraria, che siano esausti i succhi vitali di quella grande civiltà. Per noi essa è parte gloriosa della nostra storia, e non potrebbe, senza nostro danno, mettersi un'altra volta in oblio. Quanto alle altre nazioni civili, che già sopportarono l'imperio di Roma, non gravi loro soverchiachiamente il prestigio morale, che questa esercita tuttora col patrimonio della sua coltura. E ricordino ognora, che non bastò il lungo contatto tenuto colla civiltà antica, per lo spazio di sedici secoli,—pur quando esercitarono su di essa un predominio politico,—per trarle dalla rozzezza e barbarie natìa. Ma fu necessario che lo spirito italiano, sgombrando le tenebre di cui i barbari lo avevano avvolto, ritrovasse la fiaccola dell'antico sapere, e, ravvivatala con un soffio potente, la consegnasse alle generazioni future, come lampada immortale della novella civiltà.

PARTE QUARTA E ULTIMA.

LA SCUOLA SECONDARIA
CONSIDERATA COME ORGANO DELL'ATTIVITÀ TEORETICA
NELL'ECONOMIA DELLA VITA NAZIONALE

I.

Dei fini dell'insegnamento secondario.

I termini, tra cui abbiamo circoscritto il problema della scuola classica, ci possono scorgere oramai direttamente alla soluzione di esso. Se i due indirizzi, letterario e scientifico, della coltura moderna procedono entrambi, per il tramite dell' umanesimo, dall' antichità classica, quale di essi giudicheremo più adatto all'educazione del nostro spirito?

Ripetiamo preliminarmente che non può esistere dissidio, tra quanti sono abituati a riflettere sulla natura degli studi, intorno al fine ultimo della scuola secondaria. La quale si distingue appunto in questo dagli altri gradi inferiori d'insegnamento, che non è, al par di questi, una preparazione diretta e immediata alla vita; ma ha il còmpito precipuo di formare la mente, cioè di renderla adatta a ricevere quell'alta istruzione scientifica, che è patrimonio esclusivo dell' Università. Avvisando a questo carattere puramente formale dell' istruzione secondaria, Giuseppe Prudhomme non dubitava di dire a quanti avessero fornito questo primo grado della loro carriera: « vous ne

savez rien encore, vous avez seulement *appris à apprendre* ». Alcuni, come il Frary, deridono quest' affermazione e vi scorgono la condanna più severa di tutto l' indirizzo classico (1). Or io non nego che la formola di Prudhomme possa parere eccessiva, in quanto non tien conto degli altri elementi reali di coltura, che questo stesso esercizio formale apporta ognora con sè. Ma non è per questo meno ingiusto il sentimento di sfiducia, che si prova per la scuola secondaria, a causa di questa sua funzione educativa, quasi fosse ufficio soverchiamente agevole e modesto l'adempierla; mentre è pur generalmente riconosciuto, da quanti hanno pratica della scuola, che essa non potrebbe proporsi una finalità più alta di questa, di destare cioè nell'animo il desiderio del sapere e di offrirgli i mezzi più indispensabili per appagarlo.

Il problema quindi si riduce a ricercare, quale dei due indirizzi conduca più utilmente a questo fine, e se si debba preferire per esso l' insegnamento letterario o l' insegnamento scientifico. Nel tipo di scuola secondaria, così faticosamente da noi costituito, i due indirizzi si avvicendano e contemperano insieme; ma non in modo così perfetto, da non lasciar àdito ai seguaci delle due tendenze opposte di propugnare, di tempo in tempo, l'adozione esclusiva di una sola di esse. Dapprima furono i letterati, che tentarono d'impedire l' invasione dell'insegnamento scientifico nell'ampio dominio, su cui avevano regnato da sovrani. L'origine puramente letteraria del nostro umanesimo aveva addestrate le menti a non attingere ad altra fonte i succhi della vita. E, quando il risorgimento più complesso dell' antico sapere ridestò l'attività scientifica, la stessa origine lenta e tardiva del suo sviluppo dovè esserle d' ostacolo a conquistare nell'ambiente della scuola, già preoccupato, il posto che le compete. I rappresentanti del vecchio indirizzo possono ancora, di tempo in tempo, mal rassegnarsi a questo principio della diarchia, non forse sempre ben praticato e ar-

(1) Frary, op. cit., pag. 118.

monizzato nell'unità del sapere e della vita; ma al pari di tutti i pretendenti, i quali aspirano ad un dominio assoluto, hanno irremissibilmente perduta la loro causa. Essi possono protestare a loro piacimento, che la scienza è il veleno della vita, che annebbia precocemente le gioie spensierate dell'esistenza, che dovrebbe esser ricacciata nelle Università, dove è la sua palestra (1); ma son voci solitarie, che non trovano più eco nella coscienza. Esse precluderebbero infatti la conoscenza del mondo naturale, che è pur la sorgente perenne ed inesauribile dei nostri sentimenti, a tutti coloro che da speciali attitudini sono portati ad attendere nelle Università allo studio delle scienze sociali e morali, sol per soddisfazione di un loro particolare preconcetto teorico.

Era naturale che questo sentimento quasi astioso, col quale fu accolta in principio la cooperazione delle scienze fisiche, dovesse provocare, come di riverbero, in chi le rappresenta, una reazione opposta; e che l'impulso nuovo, con cui si proseguono le ricerche scientifiche, e l'entusiasmo destato dalle loro scoperte, colla coscienza tutta moderna dell'importanza che hanno assunto per la vita, ingenerasse anche l'illusione, che esse limitano sempre di più il campo delle scienze morali, e sono quasi destinate a sostituirle. Ma se le scienze naturali concorreranno a rimutare o, meglio, ad allargare le basi delle scienze morali, non potranno attenuarne il pregio, nè distruggere questo fatto di natura, che l'uomo

(1) V. ad esempio il Fraccaroli, *A chi e a che servono le scuole secondarie*, Firenze, 1897 (nella *Rassegna Nazionale*), il quale, pur riconoscendo « che la scienza ha nella vita tanta parte « e che si mancherebbe al fine propostoci, se anche per la scienza « non si pensasse ad alcuna preparazione » (pag. 24), non seppe d'altra parte premunirsi contro di queste intemperanze (cfr. pagg. 21-26).

vive principalmente nel mondo delle sue idee, e che la storia è l'ambiente o la palestra nobilissima della sua attività.

Coloro, i quali si argomentano di trovare nell' insegnamento scientifico quello stesso impulso educativo, che finora hanno esercitato le lettere, dimenticano che, se di questa funzione quelle fossero direttamente fornite, non sarebbe certo il caso di differire l' insegnamento professionale oltre il termine di quella coltura elementare, che apre direttamente l'adito alle scuole tecniche. È un' intemperanza però questa, da cui si tengono lontani gli apostoli più illuminati della fede scientifica. E noi profittiamo senz'altro della concessione che essi fanno, che non sia cioè prudente far cominciare, prima dei quindici anni, lo studio delle scienze, per proseguire oltre nell'investigazione del nostro problema fondamentale. All'opinione qui espressa, e a cui dà credito il nome autorevole del Du Bois Reymond (1), hanno aderito testè anche i novatori più ardenti (2); ed è a presumere, che non ne impugneranno il valore nemmeno i seguaci più rigorosi della dottrina positiva, rappresentata dalla scuola inglese dello Spencer e del Bain. Sennonchè, invece di trarre diretto partito da questa loro condiscendenza spontanea, noi preferiamo di tener conto delle ragioni che la determinarono, per le ulteriori considerazioni a cui può aprirci la via.

II.

Carattere educativo dell'insegnamento scientifico.

I positivisti consentono, che l'insegnamento delle scienze non può riuscire veramente efficace se non a questo

(1) Du Bois Reymond, *Kulturgeschichte und Naturwissenschaft*, pag. 252.

(2) Frary, op. cit., pag. 189: « Je ne crois qu' il y ait grand « avantage à faire commencer l'étude des sciences avant l'âge de « quatorze ou quinze ans ».

patto solo, che sia cioè dato in maniera sistematica. Noi potremmo allargare la portata di questo principio, e riconoscervi la legge fondamentale, che informa qualunque tipo anche più semplice d'istruzione. Ma per il fine speciale, al quale rivolgiamo presentemente la mira, ci riesce soprattutto utile di additare in questa esigenza come il canone fondamentale della scienza positiva. Il Comte, che ne fu apostolo convinto ed efficace, sostenne con vera eloquenza la necessità dell'insegnamento dommatico, che è stato come la mèta fissa di tutti i grandi riformatori, vuoi nell'antichità vuoi nei tempi nostri. « La tendence constante de l'esprit hu-
« main », egli scrisse, « quant'à l'exposition des connais-
« sances, est de substituer de plus en plus à l'ordre histo-
« rique l'ordre dogmatique, qui peut seul convenir à l'état
« perfectionné de notre intelligence. Le problème général
« de l'éducation intellectuelle consiste à faire parvenir, en
« peu d'années, un seul entendement, le plus souvent mé-
« diocre, au même point de développement qui a été at-
« teint dans une longue suite de siècles, par un grand nom-
« bre de génies supérieurs, appliquant successivement pen-
« dant leur vie entière toutes leurs forces à l'étude d'un
« seul sujet. Il est clair, d'àprès cela, que, quoique il soit
« infiniment plus facile et plus court d'apprendre que d'in-
« venter, il serait certainement impossible d'atteindre le
« but proposé, si l'on voulait assujétir chaque esprit indi-
« viduel à passer successivement par les mêmes intermé-
« diaires, qu'a dû suivre le génie collectif de l'espèce hu-
« maine. De là l'indispensable bésoin de l'ordre dogmatique,
« si sensible aujourd'hui pour les sciences les plus avan-
« cées, dont le mode ordinaire d'exposition ne présente
« plus presque aucune trace de la filiation effective de
« leurs détails ». Or se alla serietà della scienza mal si addice quel gretto empirismo, al cui livello pur conviene talora di abbassarla per semplice curiosità o distrazione dello spirito, egli è chiaro che l'insegnamento di essa non possa riuscire metodico ed efficace, se non é differito a

quel periodo dello sviluppo mentale, in cui l' intelligenza del giovane si è già saldamente temprata a riceverlo (1).

*
* *

Ma non basta evidentemente questa esigenza metodica ad escludere ogni funzione pedagogica dall'insegnamento scientifico. Se la necessità del metodo precludesse l'efficacia educativa di una data disciplina, potremmo ritenere del tutto impossibile la funzione della scuola; giacchè, come si è per incidente accennato, non vi è insegnamento che possa prescindere dal bisogno del sistema. La differenza che passa, da questo punto di vista, tra le varie discipline é soltanto di grado; e la questione non consiste nel sapere se le scienze educhino lo spirito, ma nel determinare la natura speciale dell'efficacia che vi esercitano. Or egli è noto, che la preoccupazione più assidua del pensiero del Comte fu appunto quella di astrarre dalle cognizioni speciali delle scienze positive il fondamento più essenziale di esse, per farne come la base di un futuro sistema di educazione. « Déja les bons esprits », egli scrive, « reconnaissent unanimement la nécessité de remplacer notre « éducation européenne, encore essentiellement littéraire

(1) In ciò consente anche il Frary. « Rien ne nous oblige », egli scrive a pag. 192. « à charger l'esprit des enfants de notions « incomplètes ni à transformer les expériences en divertissements « puérils. Laissons à ces Muses sévères toute leur dignité... C'est « ravaler le travail que d'en faire une récréation. Je me rappellerai toujours à propos d'un de nos professeurs, qui nous enseignait la chimie: Messieurs. nous disait-il, il n'y a pas d'instruction amusante; si vous voulez comprendre et savoir, donnez- « vous de la peine; vous êtes ici pour cela ». Ciò non toglie che il Frary si mostri altrove, pag. 119, un segnace dell'istruzione piacevole, e combatta a questa stregua l'insegnamento classico. Le parole del Frary trovano riscontro nel precetto ironico di Teofrasto ai propri scolari, precetto che è riferito così da Diogene Laerzio: « vivete felici e lasciate gli studi, che richiedono grande fatica ».

« et théologique, par une éducation positive conforme à « l'esprit de notre époque et adaptée aux besoins de la ci- « vilisation moderne ». Ma al Maestro non riuscì di dar forma al sistema da lui vagheggiato. E qualche inconscio diacono, che si accinse a seguirne le orme, disegnò uno schema di questa nuova Cosmologia, destinata a raccogliere i risultamenti più sicuri delle scienze positive, col mettere a fondamento di essa l'antica ipotesi del Laplace (1), destituita oramai, come gl'intendenti sanno, pur di quell'unico sostegno di fatto (la presunta esistenza del calore centrale nel sistema terrestre), che concorse in principio ad accreditarla. L'insuccesso di un così meschino tentativo non toglie però che i risultati delle scienze positive preparino una novella concezione della vita e della natura; e, spostando l'equilibrio del mondo storico, lascino intravedere, come in un lontano e magnifico miraggio, l'avvento maraviglioso di una novella filosofia, e forse di una forma più perfetta e compiuta di religione sociale. Ma di questa rigenerazione futura, a cui tende la voce incomposta del secolo, non ancora si vedono sull'orizzonte i segni precursori, e la coscienza delle genti non annunzia vicino il Messia. Da Socrate a Cristo passarono cinque secoli, e non tocca a me presentemente di dire se la scienza nuova abbia ancora trovato, tra quelli che la propugnano, il suo geniale sistematore. Invece dunque di figger lo sguardo nel buio profondo e impenetrabile dell'avvenire, io rivolgo indietro i miei passi; e, nella contemplazione serena di quelli che sono i portati più sicuri delle scienze positive, cercherò di rintracciare la vera e genuina natura della loro funzione pedagogica.

Il Graf, che è un interprete assai autorevole del vangelo positivo, nega recisamente che la coltura scientifica

(1) Cfr. la seconda parte dello scritto già citato del Guérin, la quale adombra appunto questo concetto.

possa esercitare alcuna efficacia educatrice, all'infuori di quei principii morali e filosofici che ne costituiscono il fondamento. Egli prese evidentemente di mira l'aspirazione più elevata del Comte, e ne fu indotto a trascurare quegli altri caratteri ideali, onde la natura specifica di ogni scienza apparisce fornita, all'occhio vigile ed esperto dell'indagatore. Non si può infatti negare che le scienze descrittive, come la mineralogia, la botanica e la zoologia, acuiscano lo spirito d'osservazione, e che le scienze fisiche e chimiche, col ricondurre ogni fenomeno alla propria legge, aiutino a svolgere una delle funzioni più delicate dell'intelligenza umana, qual'è appunto la facoltà inventiva (1). Ma egli è chiaro che lo spirito d'osservazione non è una facoltà semplice o primitiva della mente, e che l'ossservazione del mondo esteriore non è possibile, prima che il pensiero si sia abituato a ripiegarsi sopra se medesimo, per poi ritrovare nelle cose che lo circondano gli stessi elementi di distinzione e di giudizio, che sono il carattere sostanziale della sua natura. L'attività inventiva, che costituisce una delle facoltà più complesse ed elevate dello spirito, non entra in esercizio, quando non sia già svolta e matura l'attività dialettica. In altri termini, lo studio delle scienze presuppone già quella formazione del pensiero, che esse sarebbero chiamate a svolgere e educare.

Ciò non toglie che esse vi conferiscano, anche per loro parte, in modo assai notevole, e che lo spirito s' integri nella conoscenza del mondo esteriore. Ma, d'altro canto, è innegabile che il senso della realtà non è immediato, e che noi non arriviamo ad esso, se non per mezzo di questa elaborazione interiore, in cui il pensiero, analizzando se stesso, impara anche a distinguersi dalle cose che lo circondano e a distinguere quelle tra di loro. Natura e spirito sono due termini eterni e irreducibili della dialettica della vita; e, come il pensiero non assorbe la realtà, così non può essere assorbito da quella. La pretesa della scienza

(1) Preyer, op. cit., pag. 42-43,

positiva, di ritrarre alle sole impressioni del mondo esterno l'origine immediata del pensiero, si chiarisce alla prova una semplice illusione, non dissimile da quella affatto opposta dell'antico idealismo, che considerava il mondo naturale come una pura emanazione o funzione del pensiero. Sono due concetti egualmente esclusivi e pericolosi, che mettono capo nell'assenza di uno di questi due sentimenti, così essenziali alla vita dello spirito il senso storico e il senso della realtà. Or se un sistema perfetto di educazione deve mirare allo svolgimento dell'uomo completo, egli è chiaro che non possa prescindere da nessuno di questi due elementi, che sono parte essenziale della sua natura.

III.

L'evoluzione intellettuale e lo studio delle lingue moderne.

Abbiam detto che l'insegnamento scientifico è un utile coefficiente o, meglio, necessario complemento dell'educazione letteraria, ma che non può in alcun modo aspirare a sostituirla. Ed ora aggiungiamo, che la precedenza di quella prima forma di educazione è riconosciuta come indispensabile pur da coloro, che meglio contribuirono a mettere in mostra l'efficacia educatrice delle scienze. Essi dubitano, però, che a questo còmpito si provveda efficacemente collo studio delle lingue antiche, e preferirebbero di vedervi sostituito l'insegnamento di quelle lingue moderne, in cui è più ricca la fioritura letteraria o più larga e feconda la manifestazione del pensiero scientifico (1). Il Graf osserva a questo proposito, che nell'insegnamento europeo le lingue classiche preoccuparono le sorti della coltura, in un momento in cui non erano ancora sorte o progredite le letterature nazionali di Francia, Inghilterra e Germania;

(1) Cfr. ad es. Preyer, op. cit., pag. 40.

e, di fronte al nuovo ideale umano che in queste si è svolto, propugna una legge di espropriazione, per pubblica utilità, contro un possesso diventato oramai illegittimo. È questa un' idea antica, a cui molti fan coro. Ed è degno, se non d'altro, almeno di un ricordo il tentativo di conciliazione che alcuni han proposto, in Italia e fuori, tra il vecchio e il nuovo indirizzo umanistico, di non toglier cioè di seggio lo studio del latino, ma di farlo servire unicamente come di chiave o preparazione immediata all' apprendimento di tutte le lingue romanze (1).

La ragione, con la quale si giustifica così questo tentativo come quella preferenza, vien riposta per solito nel bisogno irresistibile, che ciascuna nazione civile oggi avverte, di appropriarsi prontamente gli sviluppi del pensiero europeo, così nel campo ideale dell' arte e della scienza, come in quello pratico delle industrie e dei commerci. Nobile e santa aspirazione codesta, che noi vorremmo veder secondata, anche più, nel campo della vita pratica, così come informa oramai da un trentennio tutta l'attività intellettiva del nostro paese. Sennonchè non parmi, che quelli che la propugnano abbiano sempre esatta coscienza della sua efficacia e dei mezzi opportuni per incarnarla. In questa gara feconda d'ogni attività umana, che può sembrare come il patrimonio più vistoso che il nuovo secolo prepara per le generazioni venture, un' idea soprattutto si è fatta strada negli animi, ed è che l' attività dell'individuo è destinata a restar sopraffatta, quando non si faccia organo di un'attività collettiva. Ora uno degli organi più nobili e delicati della vita nazionale è evidentemente quello, in cui s' incarna la tradizione scientifica. E un popolo, che come il nostro l' abbia da tempo smarrita, deve bensì provvedere a ricostituirne le basi, ma non può illudersi d' averla ri-

(1) Questa idea fu propugnata in Italia dal FORNELLI (*La pedagogia e l'insegnamento classico*, Milano, 1889) e in Francia dal Guérin (Paris, 1890).

conquistata, quando si rassegni a vivere a frusto a frusto della tradizione straniera.

***

Se lo stato della nostra coltura scientifica fosse veramente ancor tanto basso, si può mettere pegno che non basterebbe a risollevarlo il rimedio, che con tanta fiducia invocano i novatori, di una istruzione di carattere più moderno. Giacchè è risaputo oramai a prova che, se la gioventù non attinge nella scuola la coltura necessaria ai bisogni della vita, ben difficilmente troverà in séguito l'occasione di venirne in possesso. Del resto il patrimonio della coltura scientifica, coi mezzi di diffusione che sono in nostro potere, si divulga oramai rapidamente da un paese all' altro; e si può essere certi che, se qualche cosa ancor ci fa difetto, non sono i mezzi di studio, ma la volontà di servircene. Io non presumo che la nostra tradizione scientifica abbia raggiunto il grado più completo del suo sviluppo, e possa, non dico, prescindere dalla coltura europea, ma procedere di pari passo con questa. Io affermo, che è cômpito esclusivo dell'Università riportarla all'altezza richiesta dalle condizioni attuali del sapere. E riconosco, anche per essa, la necessità di quel ricambio intellettuale col pensiero europeo, in cui risiede la vita e il progresso d' ogni scienza. Ma non posso scambiare con questa esigenza, ristretta alla cerchia di coloro che si consacrano al culto e alla propagazione del sapere, i bisogni generali della nostra coltura. Se noi volessimo pigliar norma dai difetti presenti di essa, per determinare le condizioni più favorevoli al suo sviluppo, correremmo il rischio di scambiare i suoi bisogni contingenti e passaggieri con quelle più elevate esigenze, che furono sempre mai inerenti, in ogni tempo e in ogni luogo, alla vita dello spirito. Noi abbiamo bisogno di non separare il nostro sistema di educazione dai principii fondamentali, che lo regolano presso le nazioni più colte d' Europa.

Mi si potrebbe obiettare, che è apppunto da queste che procede la reazione contro gli studi classici. Ma, a prescindere dalle cause storiche che la determinano, è pur degno di nota il fatto, che essa non vi si giustifica con quelle ragioni di opportunità, che presso di noi parvero agevolare, per un momento, il trionfo di queste idee innovatrici. E infatti, per i popoli fiorenti di propria e vigorosa tradizione scientifica, non si tratta già di ricercare i mezzi che siano più adatti a rinnovarne le fonti; ma di sapere se le letterature moderne possano compiere ulilmente, per la coltura dello spirito, la funzione esercitata sin qui, con costante efficacia, dalle letterature antiche. Noto subito che il bisogno di un altro insegnamento letterario, che ne prenda le veci, è riconosciuto generalmente, e quasi senza contrasto, anche dai novatori. Ma non sembra che, nel propugnarlo, essi si rendano conto di quelle complesse esigenze ideali, alle quali provvede l' insegnamento di un idioma straniero, esigenze compendiate dal Goethe in quel suo noto aforisma, che chi conosce una lingua sola non ne conosce nessuna. Certo il Frary non mostra d' averne coscienza, e si lascia trarre ad un' affermazione affatto erronea quando proclama, « qu' il n' y a pas de langue qu' on ne puisse *connaître* par elle-même » (1). Ed egli può aver ragione, quando si limita a quella conoscenza della lingua materna, che è indispensabile ai bisogni della vita. Ma quando, a sostegno della sua tesi, ricorda, che nemmeno Omero conosceva il sanscrito o Cicerone le origini della lingua latina, egli si lascia trarre fuori di strada dal bisogno d'essere arguto, e, per soverchia brama di tenersi stretto alla realtà, smarrisce la percezione immediata del vero. Di Cicerone è ben nota la cura minuziosa che egli metteva, per la pratica dell' oratoria, a tradurre in greco i suoi discorsi, « quod graeca oratio, plura ornamenta suppeditans, consuetudinem similiter latine dicendi affere-

(1) Frary. op. cit. pag. 123.

bat » (1). E quanto ad Omero non si può dimenticare, che, se fu nobile prerogativa di quella stirpe privilegiata porre da sè le prime fondamenta del suo sapere e condurlo alla maturità più perfetta, d'altra parte a noi sfugge la lunga elaborazione letteraria, per cui procedette il pensiero ellenico, prima di riflettersi in quello specchio così nitido e terso della sua nazionale epopea.

IV.

Il metodo naturale nell'apprendimento delle cognizioni.

Per determinare la funzione pedagogica, che è propria dell'insegnamento letterario, e il grado diverso di efficacia educativa che si riflette sì nello studio delle letterature antiche sì nelle moderne, è utile anzitutto di tener conto del metodo che ad esse si appartiene e ne fa più sicuro e rapido l'apprendimento. Traendo al peggior senso il principio pedagogico, il quale piglia nome dal Pestalozzi, che l'insegnamento debba conformarsi strettamente alle leggi di natura e seguirne, senza perturbazioni, il graduale sviluppo, ha cominciato a farsi strada nelle menti la fallace opinione, che la grammatica sia un inutile ingombro dell'intelligenza e che essa perturbi, invece di agevolarlo, l'apprendimento d'una lingua. Son ben note le conseguenze, che ricavò il Bain dall'applicazione rigorosa di questo principio, affatto incompatibile coll'insegnamento classico. A lui parve che esso segnasse l'immancabile rovina dell'antico indirizzo umanistico e il trionfo della coltura moderna sulle viete tradizioni, che ancora ingombrano, nei nostri ordinamenti scolastici, il naturale sviluppo dell'intelligenza. Il Frary formulò con grande vivacità questo concetto pedagogico, affatto proprio del Bain. « Les langues vivantes », egli scrisse, « enseignées par l'usage, et aussitôt qu'on le peut, par la lecture, n'imposent pas aux

(1) Cic., *Br.*, 30, 310; cfr. anche Quint., *Inst. Or*, X, 5, 2-4.

jeunes élèves une fatigue excessive. Il n'en est pas de même du latin. Ici tout change subitement: les mots, les tournures, les façons mêmes de penser. La déclinaison et la conjugaison défendent l'entrée de l'idiome qu'il faut apprendre, comme deux lignes de fortifications. On va de plain-pied du français à l'anglais, à l'allemand, à l'italien; on peut presque calquer la traduction sur le texte. On n'aborde pas le latin, sans avoir traversé les broussailles de la grammaire; avant d'avoir affaire aux mots, on est forcé de pâlir sur les formes, c'est à dire de commencer par des abstractions » (1).

È così forte oramai la presa, che esercita questo pregiudizio anche sulle menti meglio illuminate, che non si può senza sgomento assistere alle concessioni, che vi fanno pur i seguaci più convinti dell'indirizzo classico. Il Fraccaroli, ad esempio, si mostra convinto, che lo scopo dell'educazione intellettuale debba essere quello di richiamare il pensiero alle leggi di natura, e protesta in nome di esse, con grande energia, contro tutte le superfetazioni e deviazioni che vi ha apportate l'opera della coltura (2). « La grammatica », egli scrive, « la retorica, la poetica sono dati di natura (?), come è data la lingua, dalla quale sono inseparabili. Essi sono studi interessanti per il pensatore, ma non opera del pensatore: l'uso fa la grammatica e la retorica, l'uso che obbedisce a leggi di cui esso é in tutto o in parte inconsciente. Noi invece vorremmo che la grammatica e la retorica facessero l'uso. Ciò che Aristotele ha studiato come fenomeno di *natura*, noi lo vogliamo insegnare come *dogmatismo*; invertiamo le parti, e guastandoci il senso perdiamo il concetto sincero del fatto, del quale vorremmo penetrare la ragione. Noi rifiutiamo e calpestiamo i doni di Dio » (3). Il collega Fraccaroli limita evidentemente la sua osservazione allo studio della lingua materna, cioè

(1) Frary, op, cit., pag. 115.
(2) Cfr. lo scritto già citato, pag. 53.
(3) Fraccaroli, op. cit. pag. 27.

della lingua viva, di cui apprendiamo l' uso, prima che nella scuola, nella pratica della vita. E buone ragioni egli ha per sostenere, che da questa pratica non dovrebbe mai dipartirsi. Ma a prescindere che l'uso stesso, per un popolo che non abbia ancora raggiunta la nazionale unità della lingua, mal si apprende senza un insegnamento metodico e senza il concorso continuo ed efficace della scuola, d'altra parte è innegabile che di questo coefficiente così salutare non si può fare a meno, soprattutto quando l'uso, come avviene per la nostra letteratura, si fonda anche sopra di una tradizione storica, della quale non é in alcun modo consentito di spogliarci.

*
* *

Ma, lasciando da parte l'esame di questo problema speciale, che riflette esclusivamente lo studio della lingua materna, dobbiamo per altro avvertire che l'indirizzo metodico, al quale esso mette capo, nasconde in sè parecchi equivoci pericolosi. Anzitutto non è inutile ricordare che il principio pedagogico, di cui il Pestalozzi fu convinto propugnatore, si ritrova già nella *Politica* di Aristotele e vi è formulato in modo così preciso, da escludere interameute le interpretazioni fallaci, a cui ha prestato appicco nell' età nostra. Il filosofo greco scrive: « non bisogna mai perder di vista le distinzioni che pone la natura; poichè còmpito di ogni arte e sistema di educazione è appunto di compier le lacune, che quella lascia nel suo sviluppo. L'arte infatti, da una parte, adempie ciò che la natura è incapace di produrre da sola, e dall'altra ne imita il procedimento » (1).

Il principio del Pestalozzi riceve, in questa forma, una determinazione più concreta; e Aristotele, considerando l'arte non solo eome una riproduzione dello sviluppo naturale, ma come un complemento necessario di esso, viene a precorrere, di più che due millenni, l'intuizione di quella legge,

(1) Aristot., *Polit.* 7, 17.

della quale a buon diritto si mostra orgoglioso il moderno naturalismo, cioè che l'educazione sia una ricapitolazione affrettata e sistematica dello sviluppo naturale. Io non nego che l'apprendimento del linguaggio è un fatto di natura; ma, appunto perchè tale, esso ci apparisce come una manifestazione affatto inconsapevole dell'attività umana. Certo quest'attività, svolgendosi e perfezionandosi, può assumere a gradi a gradi, attraverso ad un processo lento ed originale di integrazione, quegli adattamenti ulteriori, in cui riconosciamo l'impronta dell'arte e la divina attività creatrice del popolo ellenico. Ma, a tacere che fin d'allora la poetica fu un'efficace coadiutrice dell'arte, non si può d'altronde dimenticare che il pensiero greco, ripiegandosi sopra di se medesimo, rivelò e scoprì genialmente così l'interno organismo del linguaggio umano, come le norme immutabili che ne regolano lo sviluppo. E, per legge eterna di evoluzione, la natura imita, quando è dispensata dall'obbligo di crear da sè.

Ma, anche a voler tacere che la perfezione dell'arte non è un'esigenza imprescindibile della vita, egli è certo d'altra parte, che nessun altro esercizio concorre ad acuirne il sentimento meglio della riflessione, che il pensiero è chiamato a fare sul suo interno sviluppo. Questo esercizio si rivela soprattutto nello studio di un'altra lingua, e richiede, per risultare efficace, che sia compiuto con un procedimento razionale, cioè che lasci da parte il gretto empirismo, il quale prescinde dalle leggi organiche della lingua, per fermarsi soltanto al meccanismo esteriore di essa. Questo processo potrà bensì formare gradatamente in noi una seconda natura linguistica, e quasi sostituire la prima, ma non comunicarci la coscienza vuoi dell'antica vuoi della nuova. Essa anzi resta così superficiale, che noi possiamo, colla semplice desuetudine, spogliarcene e perdere perfino la coscienza di averla mai avuta. Uno stesso fenomeno può benanche accompagnarsi coll'apprendimeato razionale o grammaticale di una lingua, e può anche allora la desuetudine procurarne l'oblio; ma la ferita, che

essa apre nell'animo, è tale che non si rimargiaa mai più. Accade, come per la conversazione colle persone dotte, che la efficacia di quel contatto spirituale, quasi scarsa e insensibile dapprincipio, si converta in nutrimento salutare dell'animo e cresca, invece di scemare, colla pratica della vita (1). È dunque il caso di ricercare, in che propriamente risieda quest'attitudine pedagogica dell'insegnamento letterario, per definire se meglio vi si provveda, come sin qui si è praticato, collo studio delle letterature antiche, o se torni egualmente utile sostituirvi l'insegnamento delle lingue moderne.

V.

Efficacia educativa dello studio delle lingue moderne.

Per non discostarsi dai precetti fondamentali della dottrina positiva, verso di cui i novatori si mostrano così compiacenti, sarebbe il caso di non trascurare i risultati di quella gran regola della vita, che è l'esperienza. La quale c'insegna, che l'istruzione moderna dei nostri Istituti tecnici, come non ha giovato alla coltura generale, così non ha promosso efficacemente nessuna di quelle attitudini pratiche, che dovevano fecondare la vita industriale ed economica del nostro paese. Ma i dati dell'esperienza potrebbero riuscire fallaci, quando non fossero interpretati nella loro genesi storica. Invece dunque di affidarci alla evidenza brutale dei fatti, cerchiamo piuttosto d'indagare le cause immediate di quel duplice insuccesso, per derivarne luce al problema fondamentale che ci affatica. Quanto

(1) SEN., *Epist.* 14, 2: « minuta quaedam, ut ait Phaedon, animalia, cum mordent, non sentiuntur, adeo tenuis illis est et fallens in periculum vis; tumor indicat morsum et in ipso vulnere nullum vulnus apparet. Idem tibi in conversatione virorum sapientum eveniet; non deprehendes quando aut quemadmodum tibi prosit, profuisse deprehendes ».

al mancato effetto di risultamenti pratici, è uopo riconoscere che i mezzi non vi furono proporzionati convenientemente, e che il concetto di un' istruzione soverchiamente teorica e scientifica nocque alle finalità pratiche, che i'Istituto era destinato a raggiungere. E, quanto alla coltura generale, essa vi assunse carattere soverchiamente letterario e storico, invece che speciale e pratico. Al contrario, lo studio delle lingue moderne vi fu mantenuto, e in gran parte vi si mantiene, per inesperienza o difetto di criteri metodici, in quel livello di volgare e informe empirismo, al quale audaci e inesperti sognatori tenterebbero di ridurre anche l' insegnamento letterario delle nostre scuole classiche.

*
* *

L' effetto naturale che apporta con sè lo studio di una lingua nuova, quando non sia appresa in forma meccanica, consiste principalmente nel rilevare, a poco a poco, la natura e l' organismo del pensiero, che serve come di fondamento eterno o di schema ideale a qualunque linguaggio umano. Il bisogno costante di mettere tra di loro a raffronto due forme diverse e di trovarvi l' identico contenuto ideale, non solo abitua la mente alla ricerca di questi rapporti esteriori, ma le rivela la causa intima di quelle affinità, e ci comunica, colla pratica della nuova lingua, la coscienza stessa di quella, di cui eravamo quasi inconsapevolmente in possesso. Or se il linguaggio fu detto a ragione la caratteristica fondamentale e distintiva della natura umana, in quanto è la prima forma o manifestazione di quell' attività razionale, di cui l' uomo è fatto vaso, egli è chiaro che nessuno studio possa meglio conferire allo svolgimento della sua natura, quanto quello che lo aiuta a mettersi in possesso della capacità o attitudine razionale, onde è potenzialmente investito. Lo studio grammaticale di una lingua aiuta a preparare e a svolgere nel fanciullo la più preziosa delle sue attitudini naturali; e in un tempo,

nel quale si muove così giusta guerra alle idee estratte, rimproverando loro di essere soverchiamente remote dalla vita, dovrebbe coltivarsi col più vivo interesse questa attitudine inerente allo studio del linguaggio, di svolgere cioè e applicare in forma pratica le funzioni logiche, e di abituare la mente a quella ricerca dei rapporti tra le idee, che più tardi poi dovrà creare o scoprire nella realtà.

*
* *

Si potrebbe obiettare che, se questa funzione logica è propria dello studio grammaticale o sistematico d'ogni lingua, non ne resta giustificata la necessità dell'insegnamento classico. Sennonchè a me pare che la stessa relativa semplicità, che si riconosce comunemente nello studio delle lingue moderne, dovrebbe escludere la preferenza che parecchi inchinano ad accordargli. E difatti non può dipendere semplicemente dal caso, che lo studio del latino, col quale il nostro linguaggio è così direttamente connesso, riescà alla prova più difficile che non lo studio dell'inglese o del tedesco, con cui pure la nostra parentela è di tanto più remota. Egli è che quello ci mette in possesso di un mondo nuovo o ideale, mentre questo, pur allargando la cerchia storica delle nostre conoscenze, restringe per così dire la potenza visiva dell'occhio della mente. Tra le lingue moderne difatti non ve n'è alcuna che, per potenzialità logica —, non dico già filosofica, si badi, perchè questa nel tedesco è quasi così perfetta come nel greco, ma non può naturalmente esser messa a profitto in questo primo grado della istruzione secondaria, — superi la lingua italiana.

Non parlo dell'inglese, dove il sincretismo del sistema nominale e verbale è ridotto, per così dire, alla massima semplicità; e le due funzioni non solo mancano di distinzioni precise di genere e numero, modi e persone, ma si trovano assai di sovente insieme confuse, sicchè il còm-

pito più difficile della mente consiste appunto nello sceverarle. Ma la stessa lingua tedesca non può dirsi che rappresenti un vero e reale progresso di fronte alle distinzioni logiche, che trovansi fissate quasi naturalmente, per mezzo del linguaggio materno, nel nostro pensiero. Il tedesco possiede bensì ancora una certa parvenza di declinazione, ma essa è limitata, nella maggioranza dei casi, alla sola distinzione del genitivo, senza dire delle forme molteplici in cui anche questa distinzione manca del tutto (1). Il predicato vi è confuso coll'avverbio, e il sistema verbale ha due sole forme semplici, di fronte alle quattro che son proprie dell'uso italiano. Or io non intendo, qual possa essere per un Italiano l'efficacia educativa dello studio di queste due lingue. Se, nel dar veste straniera ai nostri concetti, noi non ci sentiamo obbligati a riflettere sulla loro natura e comprensione, ma smarriamo perfino la coscienza di quei rapporti ideali, che son rappresentati nel nostro linguaggio, egli è chiaro che le potenze logiche dell' intelletto, invece di svolgersi, restano inerti e son condannate all' atrofia, in forza appunto di quelle leggi biologiche, che gl' inesperti rendono così spesso complici della loro ignoranza.

VI.

Esercizio e educazione delle facoltà logiche nell'insegnamento delle lingue classiche.

Anche se l'insegnamento classico fosse destituito di ogni altra efficacia, basterebbe questa prerogativa, che è pur uopo di riconoscergli per le sue particolari attitudini pe-

(1) Ad impedire che qualche idolatra della coltura moderna si mostri sorpreso di queste mie affermazioni, riporterò qui alcune parole del REISIG, *Vorlesungen über lat. Sprachwissenschaft neu bearbeitet von* SCHMALZ *und* LANDGRAF. Berlin, 1888, III, pag. 508: « auch in Deutschen sind der Genitiv und Dativ abgestorben und bis auf wenige Spuren nicht mehr in dem Volksbewusstsein vorhanden, sondern nur mittels *schulmässiger Bildung* verständlich ».

dagogiche di fronte alle lingue moderne d'Europa, ad assicurargli quel durevole e benefico sopravvento, che finora ha esercitato sulle sorti della coltura. Egli è vero che si tratta di attitudini molto fine e delicate, delle quali come è raro e difficile il possesso, così minore è in noi la disposizione a riconoscere il pregio. Ma egli è chiaro che non basta questa comune e cieca tendenza, che induce da qualche tempo anche i più intelligenti a trascurare il lato puramente formale della coltura classica, a scemarne il valore incomparabile. A chi studia le condizioni reali della scuola non sarà sfuggita l'osservazione, che le attitudini logiche son quelle che più comunemente vi fanno difetto. Nè io intendo di riferirmi soltanto alle scuole italiane. Anche i giovani licenziati dai ginnasi tedeschi dimostrano, a detta del Preyer, un'eguale inettitudine. « Essi non sanno distinguere ciò che è essenziale da ciò che è accidentale, e spesso scambiano il fatto colla descrizione schematica, che altri ne ha dettato. Io ho trovato », egli aggiunge, « nella maggior parte dei miei scolari di tutte le regioni dell'Impero una mancanza di attitudini dialettiche e un'assai tenace tendenza a scambiare le ipotesi coi fatti. Essi confondono le impressioni subiettive colla realtà oggettiva dei fenomeni » (1).

Chi in forza appunto della inettitudine, che qui si deplora, si sentisse tentato a profittare di questa esperienza, non già come di lume alla ricerca della verità, ma come di occasione propizia per un motto di spirito, potrebbe dire, che la condanna dell'indirizzo classico è segnata appunto da questa inefficacia, che le si riconosce, nell'adempimento più delicato della sua missione educativa. Ma egli si lascerebbe trarre ad una conseguenza, che le premesse non consentono, e si mostrerebbe un giudice punto logico e sereno.

(1) Preyer, op. cit., pag. 24.

Chi volesse rimanere invece nei confini di quell'esperienza dovrebbe piuttosto confessare, che un giovane, il quale nel tema latino non è riuscito a distinguere correntemente il soggetto dall'oggetto e scambia tuttora l'uno con l'altro, non possiede ancora la più delicata delle funzioni logiche, quale è quella del principio di causalità; ed è inetto quindi ad intenderne le applicazioni continue, che la scienza tende a ritrovarne nei fenomeni della natura. Invertendo le due funzioni del soggetto e dell'oggetto, egli scambia evidentemente l'effetto colla causa, cioè il fatto colla sua idea; e anche nelle esperienze più semplici non mostrerà di saper cogliere la nozione o distinzione esatta del fenomeno e della sua legge. Che dire poi delle esperienze più delicate e involute? Come si potrà presumere l'attitudine necessaria per costruire le complesse manifestazioni della realtà, distinguere in esse ciò che è sostanziale dagli innumerevoli accidenti che vi si intrecciano, e scoprire la intima e necessaria concatenazione, che lega i vari fenomeni alla causa unica che a tutti presiede, quando non si sia di già contratta, per lungo esercizio, l'abitudine a cogliere i rapporti ideali del pensiero, nel modo come essi si trovano riflessi nella vita del linguaggio? Noi siamo proclivi a credere che le infrazioni alle norme generali della logica, in quanto si rispecchiano nella grammatica, non abbiano alcuna conseguenza per la vita pratica, e dimentichiamo che, se la scuola secondaria non riesce a svolgere le attitudini dialettiche del pensiero, ben difficilmente vi supplirà lo studio diretto delle scienze speciali, alle quali il giovane si consacra. Se questi non è rassegnato ad appagarsi, come avviene pur troppo assai di sovente, del più gretto empirismo, e, invece di cercare nella pratica la norma cieca e inesorabile della sua condotta, preferisce di trovare nello studio d'ogni fatto nuovo o la conferma di una legge antica o l'applicazione non meno costante di una novella norma, che a quella deviazione presiede, non può essergli indifferente un esercizio lungo e maturo delle facoltà logiche. Dall'assenza delle quali dipende, più che non si

creda, l'imperfetta formazione così del carattere intellettuale come del morale, che deploriamo nella società presente.

Restringendo per ora le nostre osservazioni alla sola attività teoretica, egli è innegabile che il medico o l'avvocato, quando si trovano di fronte a una manifestazione patologica della natura umana, sia essa dell'ordine fisico sia psichico, hanno per l'esercizio scrupoloso della loro missione l'obbligo preciso di scoprirne la legge, per ricostituire, fin dove è possibile, l'equilibrio fisiologico o sociale, che quella manifestazione ha turbato. Sennonchè egli accade assai di sovente, che quel che sfugge all' occhio dell' osservatore sia proprio la natura del fenomeno, e che la definizione di esso gli apparisca di volta in volta sotto un aspetto diverso, sol perchè gli è mancata l' attitudine di coordinarne le apparenze esteriori. Ciò che ho detto del mondo umano si ripete anche per quella parte dell' attività teoretica, che fa oggetto o mezzo delle sue applicazioni il mondo della natura, per quella legge eterna ed inesorabile, che riconosce alla logica il dominio esclusivo ed incontrastato così nella vita della natura come in quella dello spirito (1).

VII.

L'arte del tradurre dalle lingue classiche.

Io ho parlato fino ad ora della funzione più elementare che adempiono le lingue classiche, e ho lasciata quasi interamente da parte la più fina e delicata efficacia pedagogica, che è propria dell'esercizio del tradurre. Al Bain parve che la traduzione dal greco e dal latino potesse paragonarsi alla semplice soluzione di un indovinello, a cui si arriva soltanto per caso e dopo una serie infinita di

(1) Qualcuno ha affermato (il LABRIOLA) che la legge della vita è la storia; ma avrebbe detto meglio che la storia, e non solo l'umana, è un'applicazione eterna ed inesorabile delle leggi logiche.

tentativi o mal diretti o mal riusciti. E propose, come è noto, di sostituire a questo inutile spreco di ogni energia intellettuale la traduzione di facili prose moderne. Io non nego che lo studio della prosa inglese e francese possa riuscire, per la formazione dello stile, cioè di quell'attitudine necessaria all'espressione più naturale del pensiero, quasi altrettanto efficace quanto lo studio della prosa antica greca o latina, e che essa ci possa ridare quell' aria di modernità e quel contatto colla vita, donde la nostra coltura, chiusa nell'àmbito angusto della scuola, si era quasi interamente appartata. Ma non posso dimenticare che quest'attitudine speciale, in cui consiste il carattere o la coscienza dello scrittore, si forma soprattutto al di fuori della scuola, e che ad essa può contribuire assai efficacemente l'uso degli scrittori antichi, quando la pratica che si ha di essi non sia puramente esteriore e formale, ma si converta in vera intimità dello spirito. L'intimità, di cui è qui parola, è la parte più delicata e, quasi diremmo, il fine ultimo dell'educazione letteraria. Ma se può, come vedremo, esser meglio avvisata e raggiunta, non cessa mai di essere effetto di quella riflessione assidua e quasi spontanea, che lo spirito compie, nella sua maturità, sui prodotti veri dell'arte.

Quando noi parliamo di traduzione, intendiamo invece di riferirci ad un procedimento più semplice, e, quasi direi, più elementare. La preoccupazione, che in quel punto ci domina, è quella sola di penetrare il pensiero, che si asconde sotto il velame di una lingua, che è per noi o nuova o poco familiare. Or solo chi non abbia provato il compiacimento dello spirito nel ritrovare, al di sotto di quella forma misteriosa, il pensiero che vi si nasconde, può mettere a riscontro l'efficacia di una traduzione dalle lingue moderne, fatta spesso col ricalcare fedelmente le tracce dell'originale, e la gioia onde l'animo s'irraggia o lo sgomento ond'è preso, nel trovarsi a contatto coi vetusti divini. È una lotta aspra e difficile che s' ingaggia in questo paragone continuo, che il pensiero fa delle sue forze, per

vincere la resistenza che lo tiene lontano dalla sua mèta. Ma è una mèta che non lo respinge, che a sè l'attrae, che quasi gli addita i mezzi e le vie, che ne rendono più agevole la conquista. La traduzione prelude alle ansie, alla trepidazione, alle gioie di una scoperta. A quel modo che la grammatica può considerarsi quale un'applicazione pratica di un teorema astratto di geometria, può quasi dirsi che l'esercizio del tradurre implichi come la soluzione di un problema, i cui elementi siano rappresentati per mezzo di espressioni algebriche. La differenza è questa, che nel problema algebrico o geometrico non è indicato il metodo della soluzione; laddove, nel tradurre, la via è interamente tracciata, e non richiede altro sforzo se non sia quello di sgombrarla dagli ostacoli che l'attraversano. Michele Cervantes ebbe cosí chiara coscienza di questa efficacia pedagogica, che risiede nell'arte del tradurre dalle lingue classiche, che noi non possiamo rinunziare al concorso autorevole della sua opinione. « Me parece », egli scrive, « que el traducir de una lengua en otra, como no sea de las reynas de las lenguas grieca y latina, es como quien mira los tapices flamencos por el reves, que aunque se ven las figuras son llenas de hilos que las obscurecen, y no se ven con la lisura y tez de la haz: y el traducir de lenguas faciles ni arguye ingenio ni elocucion; como no lo arguye el que traslada ni el que copia un papel de otro papel » (1).

VIII.

Efficacia morale dell'insegnamento classico.

Le due attitudini formali, che abbiamo riconosciute nello studio delle lingue classiche, non sono le sole che assicurino e giustifichino stabilmente la loro preferenza nell'insegnamento secondario, destinato a servire come di base

(1) *Don Quijote*, 2, 62.

o preparazione immediata alla coltura professionale o scientifica, che ha sede nelle Università. L'efficacia morale di questo insegnamento, per l'educazione dell'uomo e del cittadino, è riconosciuta così universalmente pur dai suoi avversari (1), che mi parrebbe superfluo rilevarla, con soverchia insistenza, anche per mio conto. L'ambiente storico, a cui ci riportano le due letterature di Grecia e di Roma, sebbene affatto remoto dalle nostre tradizioni, è pur assai più intimo alla vita infantile, che non gli episodi più gloriosi della nostra vita recente e le stesse rappresentazioni poetiche in cui questa è riflessa. Le storie degli antichi patriarchi, le fatiche di Ercole, gli eroi della guerra di Troia, gli errori di Ulisse, l'eroismo di Leonida, le sventure di Creso, la virtù di Aristide, la pietà di Milziade, l'emulazione di Temistocle sono ricordi che s' imprimono nelle menti giovanili con maggiore tenacia degli eroici avvenimenti, onde è pur ricca la storia dei nostri Comuni. E i casi fortunosi della famiglia di Numitore, i tragici avvenimenti onde fu funestata la casa dei Tarquini, l'eroismo di Coclite, la costanza di Scevola, l' ardimento di Clelia, la severità di Bruto, la pietà di Coriolano, la prudenza di Menenio Agrippa, la semplicità di Cincinnato, l'olocausto dei Fabi, l' intervento eroico di Camillo, le strepitose vicende di sconfitte e di vittorie, tra cui s'alterna la storia di Roma, destano con crescente entusiasmo la passione e l' ardore dei nostri giovani, più che i recenti ricordi dei Bandiera, dei Mameli e della spedizione dei Mille. Egli è che in questo eroismo recente si riflette tutta un' antica storia di tradizioni e di ricordi, e che i sacrifizi dei nostri martiri non possono convenientemente apprezzarsi da chi ancora ignori il prestigio magico del nome di Roma, che infiammava nei loro petti il più santo e fervido amore di patria.

(1) Cfr. Frary, op. cit. pag. 117 : « certes les humanités ont un charme infini, le fruit est d'une exquise saveur ».

*
* *

A questo interesse storico, che ci attrae verso la coltùra antica, si aggiunge la coscienza della sua maggiore perfezione artistica. Il mondo morale si rivelò ai padri nostri, quasi direi, con maggiore intimità, e certamente con più perfetta ed originale evidenza. Essi osservarono, per la prima volta, le manifestazioni sociali della vita del pensiero nel corso della storia umana, e le ritrassero con sì perfetta simmetria e con coscienza così altamente serena della missione educatrice dell'arte, che si può senza errore riconoscere in questa nobiltà d'intenti la maggiore e perenne attrattiva di quei capolavori, onde son ricche le due letterature antiche di Grecia e di Roma. Io non ignoro che alcuni han fatto colpa al secol d'oro della letteratura Romana, nell'età di Augusto, di educare a sentimenti servili di adulazione (1). Ma è un'accusa, a cui mi basterebbe di contrapporre la paura, egualmente ingiustificata, di un altro novatore, che le letterature antiche educhino precocemente a sensi troppo ardenti e pericolosi di libertà (2). Chi in tal modo argomenta, mostra d'ignorare quella perfetta serenità del pensiero antico, che si riflette ognora, come in uno specchio limpidissimo, nella tranquilla armonia delle sue forme. Il carattere dell'arte classica è

(1) Frary, op. cit., pag. 137: « l'étude des anciens n'est pas une grande leçon de morale ».

(2) Preyer, op. cit., pag. 41: « in den von den deutschen Regierungen anerkannten, beschützten, unterstützten, privilegierten Schulen jeden Grades müssen in geschichtlichen Unterricht die Vorzüge der *monarchischen* Staatsform klar gemacht werden, sonst erzieht sich der Staat selbst eine Opposition von Unzufriedenen, die nicht aufhören mit Umsturzdoktrinen in seinem Inneren zu wühlen ». Si potrebbe anche aggiungere l'efficacia esercitata dalla coltura classica sui più attivi promotori, teorici e pratici, della rivoluzione francese; cfr. Bastiat, *Der classiche Unterricht und der Socialismus*, Hannover, 1858, pag. 45.

costituito essenzialmente da questa duplice simmetria del contenuto e della parola. Ed è appunto in questa reciproca compenetrazione che risiede così il segreto della sua vitalità, come la sorgente inesauribile della sua incommensurabile efficacia educativa.

Noto da ultimo che le letterature moderne, sia direttamente sia indirettamente, hanno sempre preso a modello i capolavori dell'arte classica, e si muovono ognora nell'àmbito di quelle forme, tra cui l'antichità aveva circoscritti i dominî dell'arte. Or, in questa sfera, il pensiero moderno ci apparisce ognora come un'evoluzione dell'arte antica, e non s'intende nè si apprezza a dovere da chi non abbia chiara coscienza dei precedenti artistici, che hanno contribuito a ispirarlo. È dall'Antichità, come disse il Goethe, cioè dal seno di due lingue già morte, che emana tutta la vita del pensiero moderno (1). L'Europa non potrebbe, senza diventare anche estranea a sè medesima, spezzare le sue relazioni col pensiero antico. « L'uomo », come ben notò lo Schopenhauer, « che non abbia acquistato pratica colla letteratura latina, rassomiglia a un viandante che percorra, in una giornata nebulosa, un'amena contrada. Il suo orizzonte è oltremodo circoscritto; egli vede soltanto ciò che gli è dappresso, ma dopo pochi passi la visione gli si confonde... Chi non conosce il latino appartiene al volgo, anche se egli abbia una grande pratica colla macchina elettrica ovvero coi reagenti chimici ». (2)

IX.

Il mondo ellenico e il problema della coltura universale.

La limitazione che ha fatta lo Schopenhauer allo studio del latino, per determinare l'importanza della coltura

(1) Ricorda l'epigramma del Goethe:

Todte Sprachen nennt Ihr die Sprache des Flaccus und Pindar?
Und von beiden *nur* kommt, was in der unsrigen *lebt*.

(2) SCHOPENHAUER, *Parerga*, II, 606.

classica, potrebbe servire come di sostegno e di conforto all'opinione di quei nostri uomini di Stato, i quali propugnano, con non minore ardimento che rettitudine di propositi, il ritorno delle nostre scuole nella condizione non invidiabile, in cui esse si trovavano nel periodo anteriore a quello del nostro Risorgimento politico. Sembra ad essi che le sorti dell' insegnamento del latino, le quali si ritengono soverchiamente depresse, potrebbero rilevarsi da quello stento che le opprime, ove, alleggerite di un altro studio assai gravoso, si provvedesse a far convergere in loro profitto anche l' occupazione, che ora si consacra, senza notevole successo, allo studio della lingua e della letteratura greca. Quest' opinione conta in Italia assai autorevoli seguaci, anzi ricava principalmente forza e sostegno dal valore indiscutibile di coloro che la propugnano: ai quali come abbonda l'ingegno, così non fa difetto l'energia e la volontà di attuarla. Ma ci è da augurarsi che, come si arretrarono fin qui per civile prudenza innanzi alla responsabilità di una sì grave riforma, così si ritraggano, per considerazione più matura, dal pericoloso proposito di vederla trionfare.

Tra le considerazioni, che io vorrei sottoporre al loro esame, scelgo queste che mi sembrano più notevoli. Ritengo anzitutto che essi non si sentano autorizzati a persistere nel loro disegno dalla fosca luce, che versò sulla coltura italiana della prima metà del nostro secolo l'assenza dello studio del greco. Se di un argomento storico essi sentissero bisogno, in così grave questione, sarebbe piuttosto il caso di ricordare, che la continuità della tradizione latina, per tutto il corso del Medio evo, non bastò a dar origine a quel gran movimento d' idee, che si appella del Rinascimento, e che esso, già preparato in Italia nel corso del secolo XIV, assunse novello vigore e più completo sviluppo solo quando, colla caduta dell' Impero d' Oriente, i Greci divulgarono la loro coltura nel resto dell'Europa. Certo l'evoluzione storica dello spirito italiano avrebbe condotta la nostra coscienza, anche indipenden-

temente dalla caduta di Costantinopoli, in più intimo contatto col mondo greco. Ma non può essere casuale la circostanza, che solo la conoscenza di questa letteratura dèsse vita al pensiero moderno. Coincidenze storiche così notevoli hanno ragioni ideali assai profonde, e l'occhio vigile dell'uomo di Stato non può prescindere dall'ammonimento severo, che esse in sè racchiudono, anche quando non gli riesca di determinarne la portata. Il che, per fortuna, non è punto il caso nostro, di fronte al fenomeno che si rannoda al risorgimento del greco.

*
* *

La lingua greca ha un organismo assai più fino e delicato, assai più complesso e trasparente, che non sia quello del latino. La precisione esteriore dei contorni, la perfetta lucidità delle forme, il loro molle e delicato adattamento a seguire e riprodurre il largo giro del pensiero in tutte le sinuosità e i rilievi, ond'esso si mostra capace, sono qualità così intime e peculiari del greco, che esse s'imprimono nella mente del giovane, sin dal primo giorno in cui s'inizia la conversazione o la familiarità del suo spirito con questo mondo così privilegiato e perfetto. Quell'attitudine a distinguere, in cui si rivela la maggiore efficacia di ogni insegnamento, si esercita nello studio del greco fin dalla conoscenza del suo alfabeto, e procede gradatamente innanzi sino alle forme più complesse dell'arte della parola. Quella trasparenza perfetta del cielo, sotto di cui si svolse la potenza del genio ellenico, pare che si sia riflessa anche nella sua lingua e in tutte le manifestazioni della sua arte (1). Certo il bisogno di distinguere con segni speciali

(1) Il ministro Bourgeois, citato da Houyvet, *Le grec et le latin*, Paris, 1899, pag. 51, disse alla Camera francese: « inspirons nous du monde antique non en cherchant á en imiter les oeuvres, mais en penchant les causes qui lui ont permis de les créer. C'est le ciel pur de l'Attique, la ligne harmonieuse et nette de ses montagnes, le bleu profond de ses golfes, les muscles souples des

la natura di ogni suono breve o lungo, stretto od aperto, di fissare in ogni parola l' intonazione della voce e l'aspirazione più o meno intensa che l' accompagna, la melodia diversa scelta per ogni nuova forma di poesia, sono esigenze ideali, a cui non obbedisce se non una natura eminentemente privilegiata, e sempre consapevole non solo dei suoi fini, ma dei mezzi più adatti a raggiungerli. Questa delicatezza sovrana, quando l'animo si sia già preparato a sentirla, conquide di un tratto la mente dei giovani, e rivela ad essi, in quella intimità progressiva, tutta la potenza onde il pensiero umano è capace.

Chi non ha subíto il fascino di questa lingua, chi non ha la potenza di evocarne nella mente gl' indimenticabili ricordi, rimane estraneo, forse per sempre, a quelle emozioni sublimi, onde l'animo si sente compreso, nella rivelazione nuova ed inaspettata che il pensiero fa a se medesimo di questi mezzi arcani della sua potenza. Se, nella difficile lotta che si combatte intorno agli studi classici, fosse proprio mestieri di rassegnarsi alla sconfitta e di rinunziare irremissibilmente alla metà dell'impero, io non esiterei a scegliere il mondo greco. Forse ritroveremmo in noi stessi, un'altra volta, le energie per rifare, a quel contatto, la gloria più pura e durevole delle nostre tradizioni. Ma una coltura romana, a cui si facesse divieto di tentare ogni indagine sulla sua provenienza, sarebbe condannata a morire di languore e di stento. Essa vivrebbe come in preda a un supplizio tantalico, nell' ansia perenne di toccare le sorgenti prime della sua vita, e colla persuasione angosciosa e terribile che le siano fatalmente negate. Il pensiero romano aspira inesorabilmente a completarsi nel pensiero greco, dal quale ha ricevuto i germi più vitali che lo fecondarono, e col quale ha confuso le sue tradizioni, la sua vita, i suoi destini, a beneficio perenne della civiltà umana.

vainqueurs olympiques, c'est la vie libre de l'agora, le bruit des armes de Marathone, la terreur sacrée du destin, l'espoir en la protection d'Athène, que nous disent également les vers du poëte ou les marbres de Phidias ».

*
* *

La preferenza, a cui ho accennato dianzi, brillò per un momento al pensiero del Richelieu, in quel piano di studi che, divinando l'avvenire, egli destinò alla sua città natale (nel 1640). Ma è una preferenza che rassomiglia a quella favoleggiata del castoro, nel punto in cui sta per cader preda nelle mani del nemico. A nessun popolo si consiglierà mai impunemente di rinunziare alle proprie tradizioni, alla parte più sacra e vitale del suo pensiero. Si aggiunga anzi, così per noi come per le altre nazioni di Europa, che si potrebbe forse temere qualche spiacevole delusione da un contatto troppo precoce e immediato col pensiero ellenico. La luce, che da esso emana, è così splendida, che l'occhio del neofita potrebbe restarne abbagliato, ove già non fosse disposto ad accoglierne e sostenerne la visione. Come il riflesso della luce sui mari di ghiaccio abbaglia gl' inesperti, che non si sien preparati a riceverla, così il fuoco del pensiero greco acciеca ed annebbia la mente, quando ad essa manchi l'attitudine di alimentarlo. La luce, che emanava dalla Grecia, non bastò ad accendere in Alessandria un centro nuovo e vitale di coltura. Fu un fuoco fatuo che vi divampò, non inefficace certamente per le sorti della coltura umana, ma tale che fu destinato quasi a spegnersi col movimento politico, a cui avea dato impulso il genio di Alessandro. Non Alessandria, ma Roma, fu l'erede più genuina del pensiero greco. I continuatori legittimi dell'arte ellenica non si trovano nel bacino orientale del Mediterraneo, ma al di là dell'Egeo, sulle rive dell'Ionio, in quell'ampio seno dove la nostra terra si spezza, quasi per riunire e comprendere in sè un'onda più larga del mare che la bagna e del pensiero che era destinato a fecondarla. Io non vorrei abbandonarmi a considerazioni soverchiamente pericolose di filosofia della storia, nè azzardare l'ipotesi, che l'indole soverchiamente schiva e aristocratica del popolo ellenico lo rendesse naturalmente poco adatto a dif-

fondere e comunicare la propria civiltà. Certo questa ebbe bisogno, per propagarsi, del concorso efficace del pensiero romano e della missione civilizzatrice, che questo popolo si assunse per effetto della conquista. L'opera sua fu così salutare, che non consente neppure a noi, dopo venti secoli, di prescindere da quella coltura, per cui mezzo l'Occidente fu iniziato al pensiero greco. Fu solo nel campo della fede, che il sentimento religioso rifluì più tardi a Roma, per il tramite della Chiesa orientale; ma, quando alfine vi giunse, gettò così salde radici da non più dipartirsene.

Ma le sorgenti della vita del pensiero restarono però sempre nelle tradizioni letterarie del popolo ellenico. È di lì che esse erano scaturite, e par quasi che la brama più ardente del sapere non si possa tuttora estinguere nei nostri petti, che rimontando a quella fonte inesauribile che le diede la vita. È lì l'eterna giovinezza dello spirito umano, è lì che risuona ancora il motto fatidico dell'Egiziano a Solone: Ἕλληνες ἀεὶ παῖδές ἐστε, νέοι ἐστὲ τὰς ψυχὰς πάντες (1), «eternamente fanciulli voi siete, o Greci, tutti eternamente giovani nell'anima,» al pari dei due eroi con cui s'inizia e compie la vostra storia, Achille e Alessandro il Macedone.

X.

Il metodo storico e la funzione educativa dell'insegnamento secondario.

Noi abbiam vista l'efficacia educativa e progressiva dell'insegnamento classico, e abbiamo mostrato come lo studio della grammatica, che è mezzo all'interpretazione degli autori, concorra, al pari dell'esercizio del tradurre, a svolgere le attitudini più delicate del pensiero. Anche se lo studio dei classici si dovesse fermare a questa propedeutica formale, basterebbe già un così gran beneficio a

(1) Plat., *Timeo* 22 B.

ricompensare l'attenzione e le cure, che i giovani vi consacrano. Ma il fatto, che l'istruzione formale trova già in se stessa un primo e fruttuoso appagamento, non toglie che essa debba servire come mezzo ad una funzione più elevata, e che l'educazione estetica, morale e civile dell'uomo sia il fine più alto, a cui l'umanesimo tende e provvede. Se talvolta accade che esso non lo raggiunga, può essere bensì colpa delle umane voglie, che di così alte aspirazioni non si sentono o non si mostrano capaci; ma non della natura degli studî, per chi ben la intenda. Tra i difetti di metodo, che più comunemente distraggono o impacciano gli studi letterari, e non quelli soltanto delle letterature classiche, tra le cause che più gravemente concorrono ad allontanarli dalla mèta più alta che è ad essi assegnata, io annovero anzitutto la fallace tendenza, che prevale nelle nostre scuole dall'età di Rabano Mauro, di far servire cioè lo studio dei classici all'apprendimento pratico della grammatica (1). A questo vieto pregiudizio, ond'era già perturbato l'antico indirizzo retorico delle scuole italiane, ha dato nuovo e fatale impulso il concetto fallace di quella dottrina pedagogica, che propugna l'insegnamento occasionale come più conforme alle leggi di natura, per una erronea applicazione del principio del Pestalozzi.

A complemento di queste aberrazioni si è poi aggiunto il nuovo metodo critico negli studi letterari, che, fraintendendo il giusto valore delle ricerche storiche e capovolgendo le basi della critica, ha scambiato gli elementi formali di essa colla più alta funzione pedagogica, che l'istruzione letteraria è chiamata a compiere. Già altri hanno autorevolmente protestato contro di questo pernicioso perturbamento dei nostri criteri metodici. Nè io posso accennare,

(1) « Nach Hrabanus Maurus ist die Grammatik nicht Selbstzweck und sie soll praktisch an der Lektüre gelernt werden ». DETTWEILER, *Didaktik und Methodik des Lateinischen.* München, 1895, pag. 8.

se non di sbieco, ad una funesta tendenza, derisa già da Giovenale, per l'età sua, in tutti coloro che esigevano dal maestro di scuola,

> ut forte rogatus,
> Dum petit aut thermas aut Phoebi balnea, dicat
> Nutricem Anchisae, nomen patriamque novercae
> Anchemoli, dicat quot Acestes vixerit annos,
> Qnot Siculi Phrygibus vini donaverint urnas (1).

*
* *

Ma io non avrò detto tutto, senza accennare alla generale incuria, anzi dirò al disgusto, in mezzo al quale cade in Italia qualunque più onesto proposito di riforma nel sistema della nostra educazione. Sarebbe il caso di ripetere, anche a quelli che già la conoscono, la lettera che Lutero indirizzava, nel 1524, ai Consigli di tutte le città tedesche. In essa alita uno spirito di verità e di freschezza, che potrebbe scuoterci dalla indifferenza secolare e vivificare le sorgenti della nostra vita. « Signori », egli scrisse, « poichè ogni anno occorrono tante spese per archibugi, strade, ponti, dighe, ecc. ,perchè una città goda di pace e tranquillità temporanea; a ben più forte ragione bisogná spendere per la gioventù, affinchè essa trovi degli abili maestri di scuola. Tutta la forza e la potenza della Cristianità è nelle generazioni che verranno dopo di noi ; e, se si trascura la gioventù, avverrà delle Chiese come di un giardino trascurato in primavera. Vi è della gente che serve Iddio con pratiche esteriori, come cilizii e digiuni, senza compiere il servizio veramente divino, quale è quello di educare i propri figli. Credetemi, egli è più necessario prendere cura dell'educazione dei fanciulli, che ottenere l'assoluzione dei peccati colle preghiere, coi pellegrinaggi e coi voti. *L'autorità è tenuta a costringere i genitori a mandare i figli a scuola*,

(1) GIOVEN., *Sat.* VII, 233-7.

al modo stesso come li manda in guerra, trattandosi cioè di vincere un nemico assai più terribile. Se io dovessi rinunziare al mio mestiere di predicatore, non vorrei far altro che l'istitutore, il mestiere migliore e più grande, a cui un uomo si possa dedicare » (1).

(1) La lettera è riferita dal BRÈAL, *Quelques mots sur l'instruction publique*, Paris, 1885, pag. 13, e può essere completata col motto di Leibnitz: « fatemi padrone dell'insegnamento e vi trasformerò il mondo ». Avverto che questo mio scritto fu preparato per la stampa nel febbraio del 1898.

Estratto dal volume I. dei Saggi filologici

d'imminente pubblicazione:

Il problema dell'educazione e il metodo filologico

Lira 1,50